

**ORTAOKULLARDA SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETİMİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE
GÖRE İNCELENMESİ**

Muzaffer ÇATAK

Doktora Tezi

Danışman: Doç. Dr. Şaban ORTAK

Kasım, 2014

Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

ORTAOKULLARDA SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETİMİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
İNCELENMESİ

Hazırlayan
Muzaffer ÇATAK

Danışman
Doç. Dr. Şaban ORTAK

AFYONKARAHİSAR 2014

YEMİN METNİ

Doktora tezi olarak sunduğum “Ortaokullarda Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

14/11/2014

Muzaffer ÇATAK

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Şaban ORTAK

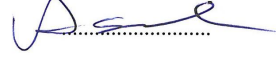
Jüri Üyeleri : Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL

: Doç. Dr. Gürbüz OCAK

: Yrd. Doç. Dr. Bülent AYDOĞDU

: Yrd. Doç. Dr. Bülent AKSOY

İmza



İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Muzaffer ÇATAK'ın "Ortaokullarda Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" başlıklı tezi, 14.11.2014 günü saat 14:00'te Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selçuk AKÇAY
Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ÖZET

ORTAOKULLARDA SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Muzaffer ÇATAK

**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

Kasım 2014

Danışman: Doç. Dr. Şaban ORTAK

Bu araştırmanın amacı, 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüş ve değerlendirmelerinin ortaya konulmasıdır. Çalışmanın diğer bir amacı ise eğitim sisteminde uygulanan 12 yıllık zorunlu eğitim yapılanması ile beraber sosyal bilgiler öğretiminde modelin oluşturmuş olduğu etkilerin çoklu değerlendirilmesinin yapılmasıdır.

Araştırmada, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma modeline (mixed method) uygun hareket edilmiştir. Karma modellerden de açıklayıcı desen kullanılmıştır. Araştırmanın, nicel aşamasında tarama modeli esas alınmış olup araştırma tarama modellerinden genel tarama modeline tasarlanmıştır. Nitel çalışmada ise yine araştırmalarda çok yaygın olarak kullanılan durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan durum çalışması, örnek olay çalışması olarak da bilinir.

Nicel araştırma evrenini 2013–2014 yılları arasında Niğde’de bulunan tüm sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Ölçek uygulanan sosyal bilgiler öğretmenlerinden 214’ü araştırmaya dâhil edilmiştir. Nitel araştırmada ise yine Niğde sınırları içinde 20 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme yapılmıştır.

Çalışmada veri toplama amacıyla öğretmenler için yarı-yapılandırılmış görüşme formu ve ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Nicel veriler SPSS programıyla, nitel veriler ise içerik ve betimsel olarak analiz edilmiştir.

Nicel ve nitel araştırmalar farklı değişkenler açısından incelenmiş olup bunlara ait bulgular araştırma içerisinde yer verilmiştir. Çalışma sonucunda alt boyutlardan branşlaşma, sosyal etkileşim ve 7. ders saati incelenmiş olup, öğretmenlerin genel olarak sosyal etkileşime ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersindeki branşlaşmaya olumlu baktıkları söylenebilirken, sosyal bilgiler dersinin 7. ders saatinde işlenmesine olumsuz baktıkları genel olarak söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: 12 Yıllık Zorunlu Eğitim, Sosyal Bilgiler, Branşlaşma, Sosyal Etkileşim.

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF SOCIAL STUDIES TEACHING AT SECONDARY SCHOOLS ACCORDING TO THE OPINIONS OF TEACHERS

Muzaffer ÇATAK

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF ELEMENTARY SCHOOL**

November 2014

Advisor: Assoc. Prof. Şaban ORTAK

The aim of this study is to present the views and evaluations of Social Studies teachers in terms of teaching Social Studies within 12-year compulsory education. As a result of 12-year compulsory education, another aim of the study is to have the multiple evaluation of the effects of model in Social Studies teaching.

During the study, mixed method which applies both quantitative and qualitative research methods is followed. Explanatory design among the mixed methods is applied. Survey model is based on the quantitative stage and it is convenient to general survey model. Situation study method is commonly applied at qualitative research method. Situation study is also known as case study at qualitative research method.

The population of quantitative research consists of all Social Studies teachers who are in Niğde between 2013-2014. 214 of teachers who are applied to the scale are included into the research. At the qualitative research 20 Social Studies teachers are interviewed.

On the purpose of data collection, for teachers, semi-structured interview form and scale are developed by the researcher. Quantitative data is analyzed by SPSS programme, qualitative data is analyzed as its content and descriptive.

Quantitative and qualitative researches are examined according to the different variables and the findings relating to these is mentioned in the research. As a result of the study, branching out at sub-dimensions, social interaction and the 7. course hour are examined. Even though teachers generally regard optimistically to social interaction and branching out at 5. grades Social Studies subject, it is said in general that they regard pessimistically to Social Studies subject at 7. course hour.

Key words: 12 Year Long Compulsory Education, Social Studies, Branching, Social Interaction.

ÖNSÖZ

Türkiye'de yeni bir model olarak ortaya çıkan 12 yıllık zorunlu eğitim ilkokul, ortaokul ve lise kademesini etkilemiştir. Bu etki birçok soru işaretini de beraberinde getirmiştir. Bu araştırma, bazı soru işaretlerinin giderilmesine yardımcı olmak için, 12 yıllık zorunlu eğitimin sosyal bilgiler öğretimine etkisini, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koyarak ortaokullardaki sosyal bilgiler öğretiminin başarı çitasını yükseltmek için hazırlanmıştır.

Araştırmamın danışmanlığını üstlenen ve yardımları ile yol gösteren değerli hocam Doç. Dr. Şaban ORTAK'a, doktora tez döneminde karşılaştığım her türlü zorluklara karşı çözüm üretmemi sağlayan hocalarım, benim üzerinde emeği olan Prof. Dr. Hakkı YAZICI, Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL, Yrd. Doç. Dr. Bülent AKDOĞDU ve Doç. Dr. Gürbüz OCAK'a, yardımını hiçbir zaman esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Bülent AKSOY'a, yine her türlü desteği için arkadaşım Yrd. Doç. Dr. Ebru AY en samimi duygularıyla teşekkür ederim. Bugünlere gelmemde en büyük emeğe sahip olan ve dualarını esirgemeyen sevgili annem Ayla ÇATAK ve babam Osman ÇATAK'a, oyun vakitlerinden çaldığım biricik oğlum Kaan Berk ÇATAK'a, çalışmalarım da bana sürekli destek olan, yardımını bir an olsun esirgemeyen fedakâr eşim Nurhan ÇATAK'a teşekkür ederim.

Muzaffer ÇATAK

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	ii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1. PROBLEM DURUMU.....	2
1.1. PROBLEM CÜMLESİ.....	5
1.1.1. Alt problemler.....	5
2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	7
3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	7
4. SINIRLILIKLAR.....	8
5. VARSAYIMLAR.....	8
6. TANIMLAR.....	9

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. BİLİM, SOSYAL BİLİM VE SOSYAL BİLGİLER.....	10
2. İLKÖĞRETİMDE SOSYAL BİLGİLERİN YERİ VE ÖNEMİ.....	12
3. TÜRKİYE'DE EĞİTİM PROGRAMLARININ TARİHSEL GELİŞİM SÜRECİ VE SOSYAL BİLGİLER YÖNÜNDEN İNCELENMESİ.....	14
3.1. 1924 VE 1926 İLKOKUL PROGRAMI.....	14
3.2. 1936 İLKOKUL PROGRAMI VE YURT BİLGİSİ DERSİ.....	21
3.3. 1948 İLKOKUL PROGRAMI VE YURTTAŞLIK BİLGİSİ DERSİ.....	23

3.4. 1962 İLKOKUL PROGRAM TASLAĞI VE TOPLUM VE ÜLKE İNCELEMELERİ DERSİ.....	29
3.5. 1968 İLKOKUL PROGRAMI VE SOSYAL BİLGİLER DERSİ.....	32
3.6. 1990 SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI	37
3.7. 1997 İLKÖĞRETİM PROGRAM DEĞİŞİKLİĞİ VE 1998 SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI.....	38
3.8. 2004- 2005 SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI	43
3.9. 12 YILLIK ZORUNLU EĞİTİM VE SOSYAL BİLGİLER.....	50

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	53
1.1. NİCEL YÖNTEM.....	54
1.2. NİTEL YÖNTEM.....	55
2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	56
2.1. NİCEL BÖLÜM	56
2.2. NİTEL BÖLÜM.....	59
3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	62
3.1. NİCEL VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	62
3.1.1. Ortaokullarda sosyal bilgiler öğretiminin öğretmen görüşlerine göre inceleme ölçeği	62
3.1.2. Geçerlik.....	64
3.1.2.1. Yapı geçerliği.....	64
3.1.3. Güvenirlik.....	68
3.1.3.1. Madde-toplam korelasyonları (madde ayırt edicilik indeksleri).....	68
3.1.3.2. Cronbach alpha katsayısı	70
3.2. YARI-YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU	71
4. VERİLERİN ANALİZİ	72
4.1. NİCEL VERİLERİN ANALİZİ	72
4.2. NİTEL VERİLERİN ANALİZİ.....	73

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

1. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	75
1.1. ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN OLARAK GENEL ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ NASILDIR?	76
1.2. ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARI AÇISINDAN ÖĞRETMEN CİNSİYETLERİNE GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK GÖSTERMEKTE MİDİR?.....	77
1.2.1. Alt boyutların öğretmen cinsiyetine göre nicel bulgularla değerlendirilmesi.....	77
1.2.2. Alt boyutların öğretmen cinsiyetine göre nitel bulgularla değerlendirilmesi.....	79
1.2.2.1. Branşlaşma yönünden nitel bulgular.....	79
1.2.2.2. Sosyal etkileşim yönünden nitel bulgular.....	84
1.2.2.3. 7. Ders saatine ilişkin nitel bulgular.....	85
1.3. ÖLÇEK ALT BOYUTLARI AÇISINDAN ÖĞRETMEN YAŞLARINA GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK VAR MIDİR?	87
1.3.1. Alt boyutların öğretmenlerin yaşlarına göre nicel bulgularla değerlendirilmesi	87
1.3.2. Alt boyutların öğretmenlerin yaşlarına göre nitel bulgularla değerlendirilmesi	89
1.3.2.1. Branşlaşma yönünden nitel bulgular.....	89
1.3.2.2. Sosyal etkileşim yönünden nitel bulgular.....	92
1.3.2.3. 7. Ders saatine ilişkin nitel bulgular.....	93
1.4. ÖLÇEK ALT BOYUTLARI AÇISINDAN ÖĞRETMENLERİN MEZUNİYET YILLARINA GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK VAR MIDİR?.....	95
1.4.1. Alt boyutların öğretmenlerin mezuniyet yıllarına göre nicel bulgularla değerlendirilmesi	95
1.4.2. Alt boyutların öğretmenlerin mezuniyet yıllarına göre nitel bulgularla değerlendirilmesi	97
1.4.2.1. Branşlaşma yönünden nitel bulgular.....	97

1.4.2.2. Sosyal etkileşim yönünden nitel bulgular.....	98
1.4.2.3. 7. Ders saati yönünden nitel bulgular.....	99
1.5. ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARI AÇISINDAN ÖĞRETMENLERİN HİZMET YILLARINA GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK VAR MIDİR?.....	101
1.5.1. Alt boyutların öğretmenlerin hizmet yıllarına göre nicel bulgularla değerlendirilmesi.....	101
1.5.2. Alt boyutların öğretmenlerin hizmet yıllarına göre nitel bulgularla değerlendirilmesi.....	104
1.5.2.1. Branşlaşma yönünden nitel bulgular.....	104
1.5.2.2. Sosyal etkileşim yönünden nitel bulgular.....	105
1.5.2.3. 7. Ders saati yönünden nitel bulgular.....	106
1.6. ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARI AÇISINDAN ÖĞRETMENLERİN MEZUNİYET ALANLARINA GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK VAR MIDİR?.....	108
1.6.1. Alt boyutların öğretmenlerin mezuniyet alanlarına göre nicel bulgularla değerlendirilmesi.....	108
1.6.2. Alt boyutların öğretmenlerin mezuniyet alanlarına göre nitel bulgularla değerlendirilmesi.....	112
1.6.2.1. Branşlaşma yönünden nitel bulgular.....	112
1.6.2.2. Sosyal etkileşim yönünden nitel bulgular.....	115
1.6.2.3. 7. Ders saati yönünden nitel bulgular.....	115
1.7. ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARI AÇISINDAN ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM DURUMLARINA GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK GÖSTERMEKTE MIDİR?.....	118
1.7.1. Alt boyutların öğretmenlerin eğitim durumlarına göre nicel bulgularla değerlendirilmesi.....	118
1.7.2. Alt boyutların öğretmenlerin eğitim durumlarına göre nitel bulgularla değerlendirilmesi.....	120
1.7.2.1. Branşlaşma yönünden nitel bulgular.....	120
1.7.2.2. Sosyal etkileşim yönünden nitel bulgular.....	121
1.7.2.3. 7. Ders saati yönünden nitel bulgular.....	122

1.8. ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARI AÇISINDAN ÖĞRETMENLERİN GÖREV YERLERİNE GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK VAR MIDIR?	124
1.8.1. Alt boyutların öğretmenlerin görev yerlerine göre nicel bulgularla değerlendirilmesi	124
1.8.2. Alt boyutların öğretmenlerin görev yerlerine göre nitel bulgularla değerlendirilmesi	126
1.8.2.1. Branşlaşma yönünden nitel bulgular	126
1.8.2.2. Sosyal etkileşim yönünden nitel bulgular	127
1.8.2.3. 7. Ders saati yönünden nitel bulgular	128
SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	129
KAYNAKÇA.....	140
EKLER	148
ÖZGEÇMİŞ	149

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Erkek İl Mekteplerinin Haftalık Ders Tevzil Cetveli 1924	16
Tablo 2. 1926 Müfredat Programı Haftalık Ders Cetveli.....	18
Tablo 3. I. Köy Okullarında İşlenecek Konular Müfredatı	20
Tablo 4. 1936 İlkokul Programı Haftalık Ders Cetveli.....	22
Tablo 5. 1939 Beş Sınıflı Köy İlkokulu Programı Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi	23
Tablo 6. 1948 İlk Okulların Haftalık Ders Dağıtım Cetveli	24
Tablo 7. 1948 Köy İlk Okullarının Haftalık Ders Dağıtım Cetveli.....	25
Tablo 8. 1968 İlkokul Programı Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi*	33
Tablo 9. 1970 Ortaokul Müfredat Programı Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi	34
Tablo 10. 1975 Temel Eğitim Birinci Kademe Haftalık Ders Sayısı Çizelgesi	35
Tablo 11. 1974 Ortaokul Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi Taslağı.....	36
Tablo 12. 1985 Ortaokul Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi.....	37
Tablo 13. 1997 İlköğretim Programı Haftalık Ders Çizelgesi.....	39
Tablo 14. 2005 İlköğretim Programı Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi	46
Tablo 15. Geleneksel ve Yapılandırmacı Sınıfın Karşılaştırması.....	48
Tablo 16. 2010- 2011 İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi	49
Tablo 17. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	56
Tablo 18. Katılımcıların Yaşına Göre Dağılımı	56
Tablo 19. Katılımcıların Mezuniyet Alanına Göre Dağılımı	57
Tablo 20. Katılımcıların Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	57
Tablo 21. Katılımcıların Görev Yerine Göre Dağılımı	58
Tablo 22. Katılımcıların Hizmet Yılına Göre Dağılımı	58
Tablo 23. Katılımcıların Mezuniyet Yılına Göre Dağılımı	59
Tablo 24. Katılımcı Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri ve Kodlama.....	61
Tablo 25. KMO ve Barlett Testi Sonucunda Elde Edilen Bulgular.....	64
Tablo 26. Faktörlere İlişkin Elde Edilen Bulgular	65
Tablo 27. Maddelere İlişkin Elde Edilen Faktör Yük Değerleri.....	67
Tablo 28. Nihai Ölçekte Yer Alan Boyutlar ve İlgili Maddeler	68
Tablo 29. Nihai Ölçekte Yer Alan Maddelere Ait Madde Korelasyonları.....	69
Tablo 30. Katsayı Güvenirlik Derecesi	70
Tablo 31. Kolmogorov- Smirnov Normallik Testi Sonuçları.....	75
Tablo 32. Ölçeğin Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler.....	76
Tablo 33. Ölçek Alt Boyutlarının Öğretmen Cinsiyetine Göre Betimsel İstatistikleri	77

Tablo 34. Ölçek Alt Boyutlarının Öğretmen Cinsiyetine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	79
Tablo 35. Öğretmen Cinsiyetine Göre Branşlaşmanın Nitel Bulgularla Değerlendirilmesi	81
Tablo 36. Öğretmen Cinsiyetine Göre Branşlaşmanın Nitel Bulgularla Değerlendirilmesi	83
Tablo 37. Öğretmen Cinsiyetine Göre 7. Ders Saatinin Nitel Bulgularla Değerlendirilmesi	86
Tablo 38. Ölçek Alt Boyutlarının Öğretmen Yaşlarına Göre Betimsel İstatistikleri ..	87
Tablo 39. Ölçek Alt Boyutlarının Öğretmen Yaşlarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	89
Tablo 40. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Branşlaşmanın Nitel Bulgularla Değerlendirilmesi	91
Tablo 41. Ölçek Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Mezuniyet Yıllarına Ait Betimsel İstatistikleri.....	95
Tablo 42. Ölçek Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Mezuniyet Yıllarına Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	96
Tablo 43. Ölçeğin Alt Boyutlarının, Öğretmenlerin Hizmet Yıllarına Göre Betimsel İstatistikleri.....	101
Tablo 44. Ölçeğin Alt Boyutları İle Öğretmenlerin Hizmet Yılları Arasındaki Farklılığa Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	103
Tablo 45. Ölçeğin Alt Boyutlarının, Öğretmenlerin Mezuniyet Alanlarına Göre Betimsel İstatistikleri.....	108
Tablo 46. Ölçeğin Alt Boyutları İle Öğretmenlerin Mezuniyet Alanları Arasındaki Farklılığa Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	111
Tablo 47. Ölçeğin Alt Boyutlarının, Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri.....	118
Tablo 48. Ölçeğin Alt Boyutları İle Öğretmenlerin Eğitim Durumları Arasındaki Farklılığa Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	120
Tablo 49. Ölçeğin Alt Boyutlarının, Öğretmenlerin Görev Yerlerine Göre Betimsel İstatistikleri.....	124
Tablo 50. Ölçeğin Alt Boyutları İle Öğretmenlerin Görev Yerleri Arasındaki Farklılığa Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	125

KISALTMALAR DİZİNİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
EARGED	: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (kapatılmıştır.)
KMO	: Kaiser- Meyer- Olkin
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
SPSS	: Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
vb	: Ve benzeri

GİRİŞ

Temel eğitim, her vatandaşa yaşam boyu karşılaştığı ve karşılaşabileceği kişisel, toplumsal, ekonomik sorunlarını çözmeye; toplumun değerlerine uyum sağlamada, üretken ve tutumlu olmada temel yeterlilikleri, alışkanlıkları kazandıran bir eğitimidir. Daha basit anlamıyla, insanları hayata hazırlayan eğitim temel eğitimidir. Genel olarak eğitimin hedefi, bireyin kişilik ve mesleki gelişimiyle ilgili algılanıyor olsa da, ülkelerin kalkınmasına ve sürekliliğine etkisi de unutulmamalıdır. Bunun içindir ki dünyada, ülkeleri daha ileri düzeyine ulaştıracak, yaşam boyu sürecek ve insan gelişiminin başlangıcı olarak tanımlanabilecek olan temel eğitim, toplumun her yurttaşı için zorunlu hale getirilmiştir (Kundakçı ve Erginer, 2013).

12 yıllık zorunlu eğitimin ortaokul kademesinde uygulanması birçok branş dersi için önemli bir dönüm noktasıdır. Bu durum eğitim ve öğretimi doğrudan etkilemiştir. Bu süreçte yeni bir modelin uygulanması muhakkak ki olumlu gelişmeler ile noksanlıkları beraberinde getirmiş ve getirmeye devam edecektir. Buradaki amaçlardan biri de sosyal bilgiler öğretiminde sürecin öğretmenleri ve öğrencileri olumlu ve olumsuz olarak nasıl etkilediğini ortaya çıkarmaktır. Ek olarak, araştırmada olumsuzlukların derinlerine inilerek çözüm önerileri üretilmeye çalışılacaktır.

Bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; problem cümlesi ve alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlar yer almaktadır. İkinci bölümde konu ile ilgili yerli ve yabancı araştırmalar incelenmiş ve kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Üçüncü bölümde; araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, araştırmanın örnekleminin oluşturulması, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve bunların geliştirilme süreçleri, uygulama aşamaları, verilerin toplanması ve analizinin nasıl yapıldığı belirtilmiştir. Dördüncü bölümde, bulgu ve yorumlar yer almakla beraber bunlarla ilişkili veri ve tablolarına da yer verilmiştir. Beşinci bölümde araştırma bulgularına ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

Bu bölümünde çalışma konusu kapsamında ele alınan problem cümlesi ve alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve araştırma içerisinde adı geçen bazı temel kavramların tanımlarına yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

1. PROBLEM DURUMU

Teknolojideki baş döndürücü ve süratli gelişmeler dünyada birçok değişikliği beraberinde getirmektedir. Asrımız, artık uygulamalı ve deneysel bilimlerin hakim olduğu bir asır haline gelmiştir. Eğitim programları uzun süre dayanmamakta, elbise gibi kısa sürede eskimektedir. Yani işlevselliğini kaybetmektedir (Çelikkaya, 2010). Bazen de programların işlevselliğini arttırmak için, programları yeni modellerle desteklemek gerekmektedir. Tabi ki her yenilik, yüzde yüz fayda demek değildir. Her yeniliğin içinde noksanlıklar vardır. Önemli olan bu noksanlıkları en asgari düzeye çekebilmektir.

Yenileşme, aşamalar halinde oluşan bir süreç olarak görüldüğünde, başarılı sonuçlara götüren ya da bu yenileşmede başarıyı engelleyen unsurları sağlıklı biçimde analiz etmek gerekmektedir. Bu analizlerin yapılabilmesi için yenileşmenin kavramsal çerçevesini çözmek önem taşımaktadır (Varış, Gürkan, Pektaş, v.d., 1991). Buradan yola çıkarak araştırma problemlerinin ana unsurlarına geçmeden, problemin temel kavramlarını tanımakta fayda bulunmaktadır.

2005- 2006 yıllarında eğitim programında köklü bir değişiklik yapılarak, ilkokullar ile ortaokullar birleştirilmiş ve yapılandırmacı eğitime geçilmiştir. Bu tarihlerde ilköğretimlerde 8 yıllık zorunlu eğitim vermekteydi. 2012 yılına gelindiğinde ise yeni bir model tanıtıldı. Bu model “12 Yıllık Zorunlu Eğitim” olup Milli Eğitim Bakanlığı (2012), bu modelin oluşturulma nedenlerini ve amacını kamuoyuna şu şekilde yazılı olarak duyurmuştur:

“Bilgi çağı olarak nitelendirilen 21. yüzyılda eğitim, değişimin ve dönüşümün en temel aktörü haline gelmiştir. Bugün uluslararası toplumda, ilköğretim eğitiminin yetersiz kaldığı ve tüm nüfusun en azından lise düzeyinde eğitim alması gerektiği yaygın olarak kabul edilmiştir. 1970’li yıllardan itibaren ise OECD ülkelerinde lise eğitiminin çağ nüfusunun tamamına yaygınlaştırılması ve üniversite öncesi eğitimin süresini uzatarak, genç nüfusun mümkün olduğunca daha uzun süre eğitim alması yönünde politikalar oluşturulmuştur.

Yine dünya genelindeki uygulamalara bakıldığında; temel eğitim sürecini tek bir aşamada düzenlemek yerine, öğrencilerin yaş grupları ve fiziksel özellikleri temelinde bir kademelendirmenin tercih edildiği görülmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin yaş grupları ve bireysel farklılıklarını dikkate almayan sekiz yıllık kesintisiz eğitimle ülkemizin en önemli zenginliği olan genç nüfusu bilgi toplumunun gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmanın mümkün olmadığından hareketle eğitim sistemimizde yeni bir yapılanmaya gidilmiştir.

Kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen ve zorunlu eğitimi 12 yıla çıkararak kanunla eğitim sisteminde başlayan yeni dönemin iki temel amacından biri toplumun ortalama eğitim süresini yükseltmek, diğeri ise eğitim sisteminin bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin gerektirdiği yönlendirmeyi mümkün kılacak şekilde düzenlenmesidir.”

12 yıllık zorunlu eğitim ile sosyal bilgiler dersine ve öğretmenlerine genel olarak baktığımız zaman, 8 yıllık zorunlu eğitimde altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflardaki derslere sosyal bilgiler öğretmenleri girerken; beşinci sınıftaki sosyal bilgiler derslerine ise sınıf öğretmenleri girmektedir. 12 yıllık zorunlu eğitimin 8 yıllık zorunlu eğitimden çalışma açısından bir önemli farkı sosyal bilgiler öğretmenlerinin beşinci sınıf sosyal bilgiler derslerine girmeye başlaması olmuştur. Bunun yanında beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitabında, ders kitabında ve çalışma kitabında herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir.

Bilindiği üzere 8 yıllık zorunlu eğitim ile ilkokul ve ortaokullar birleştirilerek, ilköğretime dönüştürülmüştür. 12 yıllık zorunlu eğitim ile “ilköğretim” terk edilerek okullar ilkokul ve ortaokul diye ikiye ayrılarak beşinci sınıflar ortaokul kademesi içerisinde yer almıştır.

“12 yıllık zorunlu eğitim” eğitim sisteminde yeni bir yapılanma olduğuna göre bu bir yeniliktir. Bununla ilişkili olarak eğitimde yapılacak olan yeniliklerde başarıyı elde etmek için gerekli olan şartların bir kısmı aşağıda incelenecek olunursa;

- Eğitimde yeniliklerin kabul edilmesi, ilgililerin vereceği desteğe bağlıdır. Bu destek ne kadar kuvvetli ve yaygınsa, yenilik o derece kabul görecektir.

- Yeniliğin getireceği yararlar açıkça ortaya konursa, yenileşme hareketinin o ilgililer tarafından kabul edilmesini kolaylaştıracaktır.

- Yenilik inandırıcı olmalıdır. Ne kadar inandırıcı olursa yeniliğin uygulanması o derece kolay ve sağlam olacaktır.

- Uygulamaya konmuş olan bir proje sürekli biçimde denetlenmeli ve periyodik şekilde değerlendirilmelidir. Sürekli değerlendirme, yeniliğin devamını ve uyumunu sağlayacak ve bu uyum gerçekleştikçe yenilik, sürekli bir hal alacaktır.

- Eğitimde yenilik kararlı bir personel politikası ile doğru orantılı olarak gelişir. Uygulama devam ederken öğretmen ve yönetici atamaları... v.b. değişiklikler yenilik hareketini aksatacaktır.

- Yenilik, toplumda ve eğitim sistemi içinde yoğun bir etkileşim ve iletişim sonucu oluşur. Etkileşim ne kadar etkili olursa, yenileşmenin potansiyeli de o düzeyde artacaktır.

- Eğitim sistemlerinde ilgililer, yeniliğe açık olmalı, bilimsel araştırma ve incelemeleri takip etmeli, ilgililerle sürekli diyalog halinde olmalıdırlar.

- Bir eğitim sisteminin en önemli göstergelerinin başında öğretmen gelir. Bu sebeple, yeniliğin oluşturulmasına katkı sağlayacak olan öğretmenin eğitiminde yenileşme yöntem ve stratejilerinin öğretilmesi ve yaşatılması önem taşımaktadır (Gözütok, 1998).

Yukarıda sıralanan eğitimdeki başarıyı arttırmak için gerekli olan şartlar çalışmanın temel unsurlarını oluşturmaktadır. Bu maddeler ile araştırma konusu ilişkilendirilmiştir. Maddeler bu araştırma probleminin temelini oluşturmaktadır. Son madde de belirtildiği gibi yeniliğin oluşturulmasına katkı sağlayacak olan öğretmendir. Öğretmenin mezuniyet alanı ile ilgili yeni bir yenilik yapıldıysa bununla ilgili bilimsel bir araştırma yapılmasının faydası olacaktır. Eğer ki öğretmen yapılan yenilikte kendine veya uygulamaya dair en ufak bir rahatsızlık hissederse, bu durum doğrudan öğretmenleri dolaylı olarak da öğrencileri olumsuz olarak etkileyecektir.

Her yeniliğin muhakkak ki noksanları vardır. Önemli olan artıları eksileri değerlendirerek, mükemmel olamasa bile mükemmele yakın önlemlerin alınması veya takviyelerin sağlanması gerekmektedir. Araştırma ortaokullardaki 12 yıllık zorunlu eğitiminin sosyal bilgiler öğretmenleri üzerindeki etkisi üzerinde yoğunlaştırılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda, eğitim sistemindeki yapılanmanın alanımızla ilgili olumlu ve olumsuz taraflarının belirlenerek, ileriye yönelik olarak ilgililerin kullanabileceği verilerin elde edilmesine çalışılacaktır.

1.1. PROBLEM CÜMLESİ

12 Yıllık Zorunlu Eğitim İle Gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri Nedir?

1.1.1. Alt problemler

1. 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen 5. sınıf sosyal bilgiler derslerindeki branşlaşmanın etkileri;

- Branşlaşma boyutunda öğretmen cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Branşlaşma boyutunda öğretmen yaşları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Branşlaşma boyutunda öğretmenlerin mezuniyet yılları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Branşlaşma boyutunda öğretmenlerin hizmet yılları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Branşlaşma boyutunda öğretmenlerin mezuniyet alanları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Branşlaşma boyutunda öğretmenlerin eğitim durumları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Branşlaşma boyutunda öğretmenlerin görev yerleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

2. 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretiminde sosyal etkileşim;

- Sosyal etkileşim boyutunda öğretmen cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Sosyal etkileşim boyutunda öğretmen yaşları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Sosyal etkileşim boyutunda öğretmenlerin mezuniyet yılları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Sosyal etkileşim boyutunda öğretmenlerin hizmet yılları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Sosyal etkileşim boyutunda öğretmenlerin mezuniyet alanları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Sosyal etkileşim boyutunda öğretmenlerin eğitim durumları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Sosyal etkileşim boyutunda öğretmenlerin görev yerleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

3. 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimine yedinci ders saatinde işlenen sosyal bilgiler dersinin etkileri;

- 7. Ders saati boyutunda öğretmen cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 7. Ders saati boyutunda öğretmen yaşları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 7. Ders saati boyutunda öğretmenlerin mezuniyet yılları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 7. Ders saati boyutunda öğretmenlerin hizmet yılları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 7. Ders saati boyutunda öğretmenlerin mezuniyet alanları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 7. Ders saati boyutunda öğretmenlerin eğitim durumları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

- 7. Ders saati boyutunda öğretmenlerin görev yerleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüş ve değerlendirmelerinin ortaya konulması araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Çalışmanın diğer bir amacı ise eğitim sisteminde uygulanan 12 yıllık zorunlu eğitim yapılanması ile beraber sosyal bilgiler öğretiminde modelin oluşturmuş olduğu etkilerin çoklu değerlendirilmesi yapılarak, geleceğe yönelik olarak sosyal bilgiler alanına dair yapılacak olan çalışmalara fayda sağlamasıdır.

3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

12 yıllık zorunlu eğitimin ortaokul kademesinde uygulanması birçok branş dersi için önemli bir dönüm noktasıdır. Sosyal bilgiler öğretimi açısından 5. sınıflar sosyal bilgiler dersine branş öğretmenlerinin girmesi çok önemlidir. Ek olarak, kademeli olarak da her yıl sınıfların günlük ders saatleri artmaktadır. Bu durum eğitim ve öğretimi doğrudan etkilemektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2012)'nin yayınlamış olduğu soru- cevaba göre;

“SORU 30: Yeni düzenleme için programlar değişecek mi?

CEVAP 30: İlkokul programları kademeli olarak yenilenecektir. Özellikle ilkokula başlama yaşına paralel olarak program hazırlıklarımız daha önceden başlamış ve tamamlanmak üzeredir. 2012 - 2013 eğitim-öğretim yılı için yeni ders kitapları yazılmasını gerektirecek boyutta bir program değişikliği olmayacaktır. Ancak izleyen öğretim yıllarında kademeli olarak öğretim programlarında uyarlamalar ve buna bağlı olarak da ders kitaplarında bazı değişiklikler yapılması gündeme gelebilecektir.”

Bu sorunun cevabına göre Milli Eğitim Bakanlığı'nın sosyal bilgiler öğretimine ilişkin bazı değişiklikler yapacağına dair bir ihtimal ortaya konulmaktadır. Bu ihtimal dahilinde araştırmadan elde ettiğimiz bulguların Milli Eğitim Bakanlığı için kaynak niteliğinde olabilmesine ek olarak MEB'in ileriye yönelik yapacağı yeniliklerde de yardımcı bir çalışma olabilme ihtimalinin var olması araştırmanın önemi bir kat daha arttırmaktadır.

Modelin sosyal bilgiler üzerindeki etkisinin ne düzeyde olduğuna dair herhangi bir bilimsel araştırma yapılmamış olması bakımından çalışmamızın bundan sonra yapılacak olan çalışmalara da ışık tutması beklenmektedir.

Araştırmamız sonucunda elde edilmiş olumlu bulgular yanında, 12 yıllık zorunlu eğitimin sosyal bilgiler üzerinde oluşturduğu ciddi problemler de ortaya konulmuştur. Bu bulguların her kesime (MEB, bilim insanları, uzmanlar, öğretmenler, yöneticiler, müfettişler, idareciler... v.b. tarafından) veri niteliğinde yardımcı olması beklenmektedir. Kısaca belirtmek gerekirse, araştırma neticesinde elde edilen bulgu ve yorumların değerlendirmeye tabi tutulması durumunda bilimsel çalışmalara katkı sağlayacağı beklenmektedir.

4. SINIRLILIKLAR

1. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanarak kabul görmüş olan katılımcı sayısı 214 ile sınırlıdır.

2. Araştırmada görüşme yapılan sosyal bilgiler öğretmen sayısı 20 ile sınırlıdır.

3. Çalışmanın ölçek uygulaması 2012- 2013 eğitim- öğretim yılının ikinci dönem sonu ile 2013- 2014 eğitim- öğretimin ilk yarıyıl döneminde uygulanmıştır.

4. Araştırmada öğretmenlere uygulanan görüşme formları 2013- 2014 eğitim- öğretim yılının ikinci dönem sonu ile sınırlıdır.

5. Araştırma 12 yıllık zorunlu eğitimin ortaokul kademesindeki sosyal bilgiler öğretimi ile sınırlıdır.

6. Araştırma Niğde İli ile sınırlıdır.

5. VARSAYIMLAR

1. Uygulanan ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

2. Araştırmadaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

3. Uygulamaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin samimi cevaplar verdiği düşünülmüştür.

6. TANIMLAR

12 Yıllık Zorunlu Eğitim: Altı ile on sekiz yaş arasındaki çocukların eğitimini kapsayan zorunlu eğitimidir. Zorunlu eğitim kapsamında; dört yıl ilkokul, dört yıl ortaokul, dört yıl lise eğitimi verildiğinden, halk arasında “4+4+4” diye bilinmektedir.

Zorunlu Eğitim: Zorunlu eğitim, belli bir çağda belli bir süre eğitim görmeyi içeren bir kavramdır (Tezcan, 1993). Başka bir anlatımla, eğitim çağındaki her yurttaşın, belli bir süre, şartlara uygun bir okula devamının zorunlu olmasıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde araştırma konusunun temelini oluşturan alan yazındaki ilgili kaynaklar taranarak elde edilen bilgiler ışığında kavramsal çerçeve oluşturulmuştur.

1. BİLİM, SOSYAL BİLİM VE SOSYAL BİLGİLER

İnsanoğlu ezelden beri gereksinimlerini gidermek, çevreyi tanıyabilmek ve evreni anlayabilmek için çaba göstermektedir. Bu çabalamaların amacı hem gerçekleri öğrenme hem de kendi amacı doğrultusunda doğayı kendi egemenliği altına almak istemiştir. Bu doğrultuda bilim adamları çok çeşitli biçimde “bilimi” formüle etmişlerdir (Gökçe, 1999). Bilimin işlevi (anlama, açıklama, kontrol) konusunda insanoğlu görüş birliği sağlayabilmesine rağmen tanımı konusunda farklı görüşler ileri sürülmektedir (Arı, 2005). Bilim sözü Latince de bilmek anlamına gelen (scire) kelimesinden türetilmiş bir kavramdır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Bilimin tanımlarına kısaca bakacak olursak;

Gözlem yoluyla ve gözlemlere dayalı akıl yürütme ile önce evrenle ilgili olguları sonra da bu olguları birbirine bağlayan yasaları bulma çabasıdır (Bal, 2001).

- _ “.... Nesnel sağlamlığı olan bilgiler bütünü”
- _ “neden – sonuç ilişkilerinin ifade edildiği sistematik bilgiler birikimi”
- _ “ insanoğlunun biriktirdiği, kaydedilmiş sistematik bilgi”
- _ “kanıtlanmış ve sistemli hale getirilmiş bilgiler...” (Karasar, 1986: 7)

Bilim belli amaçları olan etkinliktir. Bu amaçlar; tanımlama, açıklama, kestirme ve denetleme olarak da açıklanmaktadır. Bu anlayışa göre tanımlama bir şeyin (nesne- cansız ve canlılar-, olgu, kurum vb.) ne olduğunu belirlemektir. Açıklama bir şeyin oluş nedenlerini vermeye çalışarak anlam duygusu katmadır. Kestirme (Çıkarsama) bir şeyin olacağını önceden söyleyebilmedir. Denetleme

açıklanabilen ve önceden tahmin edilebilen doğal olaylar üzerinde kontrol kurmadır (Bal, 2001: 14).

Sönmez'e (1997: 1-2) göre; bilimsel bilgi, yasa, ilke, genelleme, denence, kuram ve paradigma olarak sınıflanabilir. Hangi tür bilgi elde edilirse edilsin, hepsi denemeliktir. Çünkü bilimsel bilgi ucu açık ve kendini düzeltici özelliğe sahiptir. Bilimsel bilgi, hangi koşullar altında ne kadar yanlış olduğu bilinen ve sürekli kendini yanlışlayarak daha doğruya ilerleyen bir bilgi türüdür.

Sosyal bilimi kavramının ilk (ilmi vasıfta) kullanılması 1857 tarihinde İngiltere'de olmuştur. Bu tarihte "Sosyal Bilimi teşvik İçin Milli Cemiyet" (The National Association for the Promotion of Social Science) kurulmuşsa da sosyal bilimlerin gelişimine fazla bir katkısı olmamış ama adının yerleşmesini sağlamıştır. Daha sonraki yıllarda gerek Fransa gerekse İngiltere'de birçok bilim adamı sosyolojinin içine tarihi, iktisadi ve siyaset bilimini alarak, sosyal bilimlerin temelini oluşturacağını düşündürmüştür. Bu düşünce diğer bilim dallarının ayrı olarak gelişme istekleri karşısında gerçekleşmemiştir. 19. yüzyılın ikinci ve 20. yüzyılın ilk yarılarında sosyal bilimlerin her dalı bağımsız olarak gelişme eğilimi kazanmış, böylece iktisat, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, siyaset bilimi aralarında hiçbir ilişki yokmuş gibi görünmeye başlamıştır. Artık son yıllarda bu görüş terk edilmeye başlamış "sosyal bilimler" hepsinin birbirleriyle içten bağlantılı bir bütün teşkil ettikleri görüşü ağırlık kazanmıştır. Günümüzde insan ve toplumla ilgili konulara bu bilimlerin hepsinin farklı sunumları ortak bir noktada birleştirilerek, "sosyal bilimler" olarak görülmektedir (Sezal, 1991).

Sosyal bilimler, genel olarak, insanları diğer insanlar ve toplumla olan ilişkilerini inceleyen bir disiplin topluluğu olarak tanımlanmaktadır. Bu bilimler toplumda insan davranışlarının sistematik olarak incelenmesiyle ilgilenen disiplinleri içermektedir (Alkan ve Kurt, 1998).

Sosyal bilgiler kavramı ise ilk kez 1916 yılında ABD'de Milli Eğitim Derneğinin Orta Dereceli Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi tarafından kabul edilmiştir. Daha sonraki yıllarda bu kavram hemen hemen diğer ülkelerde yaygınca kullanılmaya ve okul programlarında yer almaya başlamıştır. Komitenin yapmış olduğu tanımlamaya göre: "mevzu doğrudan insan

cemiyetinin teşkilatına ve takâmülüne ve içtimaî birliklerin bir uzvu olması dolayısıyla insana dair bilgiler, sosyal bilgilerdir” diye tanımlamıştır (Köstüklü, 2001).

2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programına göre, yapılmış olan sosyal bilgiler tanımı ise şöyledir (MEB, 2005: 46):

“Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir derstir.”

(Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi) NCSS, 1992 yılında sosyal bilgilerin tanımıyla ilgili farklı tartışmaları önlemek için kapsamlı bir tanımlama yapmıştır. Bu tarihten itibaren sosyal bilgiler uzmanları tarafından uzlaşılan ve temel referans olarak kabul edilen tanımlama ise şöyledir (Öztürk ve Deveci, 2011):

Sosyal bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri vatandaşlık yeterliklerini yerleştirmek amacıyla bütünleştirmiştir. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojiye ek olarak beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimleri içeriğe uygun bir şekilde sistematik ve koordineli bir çalışma sağlar. Sosyal bilgilerin öncelikli amacı, küresel bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı kararlar alabilme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmaktır (Bolton, 2008).

2. İLKÖĞRETİMDE SOSYAL BİLGİLERİN YERİ VE ÖNEMİ

Bilimsel sınıflama, yani derslerin ayrı dal olarak kabul edilmesi ve bu şekilde okutulması, büyükler için olumlu olabilir ancak çocuklar için uygun bir yol değildir. Çünkü ilköğretim kademesinde bulunan çocuklar 7- 15 yaş aralığındadır. Bu yaştaki çocuklar içinde bilimsel sınıflandırma hiçbir anlam taşımaz. Ayrıca okulların amacı yalnız, daha sonraki kurumlara öğrenci yetiştirmek değildir. Bunların bir amacı da öğrencileri yaşama hazırlamaktır. Bu nedenle derslerin ayrı ayrı okutulması yerine, çocuğun sosyal ve fiziki çevresini inceleyerek yaşama yollarını öğrenmesini sağlamak daha faydalı olacaktır. Bunu da en iyi şekilde sosyal bilgiler dersinde

yapmak mümkündür. Çağımızda insanlarla ilişkilerimiz çok çeşitli nedenlerin ve etkilerin altındadır. Bunun içindir ki, sosyal yaşamı ve o yaşamdaki problemleri incelememiz tek yönlü olamaz. Bir problemi çeşitli yönleriyle ele almak ve çözmek zorundayız. Öğrenciye bu alışkanlığı verebilmek için yine sosyal bilgiler buna uygundur.

Fusionistler, çocuğun objelerin ayrıntılarına inmeden bir bütün halinde gördüğü psikolojik gerçeğinden hareket ederek öğretimin de buna uygun olarak yapılması gerektiğini; bu sebeple, öğretimin ilk yıllarında çok sayıda ders ve çok çeşitli konular yerine gruplanmış derslerle daha yararlı olacağını söylerler (Güngördü, 2001).

Dünyadaki hızlı gelişmelerle birlikte sosyal, fen ve diğer bilim dallarında da süratli bir ilerleme olmaktadır. Yeni buluşların öğrencilere aktarımı da ders yoluyla olmaktadır. Bu derslerden biri de hiç şüphesiz sosyal bilgiler dersi. Sosyal bilgiler dersi, sosyal bilimlerin öğretim alanıdır. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilere, sosyal bilimcilerin buluş ve yeni katkıları analiz ettirilir. Bu analizler çeşitli sosyal bilim dallarının bilgi, yöntem ve yapılarını; kaynak ve materyal kullanarak yansıtır. Bu sayede öğrenciler sosyal bilimlerin yapısal yönlerini, temel kavram ve terimlerini, kaynak kullanmayı (kitap, ansiklopedi, harita okuma, grafik yorumlama...) öğrendiği gibi sosyal bilimlerin bilgisinin sürekli geliştiğini de öğrenir (Bilgili, 2009).

Devletler sahip oldukları ideolojileri, toplum değerlerini vatandaşlarına vermek isterler. Ülkemizin de Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlılık, anayasa üstünlüğü, demokrasi ve insan haklarına saygı gibi hayati unsurları bulunmaktadır. Bu unsurlar sosyal bilimciler tarafından geliştirilip, sosyal bilgiler dersinde genç nesillere aktarılır (Bilgili, 2009).

Ferdin yaşamında karşılaşılabileceği farklı sorulara en uygun cevabı verebilmesi için ferdi hayata hazırlamayı, ona hayatın içinden olaylarla, bu olaylardan nasıl ders alması gerektiğini, sosyal insan ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını hatırlatan ve öğreten ilköğretim programlarında yer alan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi. Sosyal bilgiler muhteva olarak genç bireylerin sosyal ve kültürel yaşantılar edinmeleri, bu konuda birikim ve deneyim sahibi olmaları için en uygun derstir. Zira bu derste öğrenciler, bir yandan içinde

yaşadıkları toplumun geçmişini ve bu gününü öğrenirken, diğer taraftan da diğer toplumlar hakkında bilgi edinirler. Böylece, insanlığın yüzyıllardan beri oluşturduğu zengin ve kültürel deneyimi tanıma fırsatı bulurlar. Ayrıca, sosyal bilgiler öğrenciyi sosyalleştirmenin yanı sıra öğretmen ve öğrencinin birlikte hayal gücü ve yaratıcılık becerilerini geliştirmelerini amaç edinmektedir (Akdağ, 2005).

3. TÜRKİYE'DE EĞİTİM PROGRAMLARININ TARİHSEL GELİŞİM SÜRECİ VE SOSYAL BİLGİLER YÖNÜNDEN İNCELENMESİ

Sosyal bilgilerin adı ilk defa ABD'de 1916 yılında toplumsal olayları inceleyen bir ders olarak konulmuştur. sosyal bilgiler bu ülkede, dünyanın siyasal ve sosyal gelişmelerine ve eğitim akımlarına göre, farklı gelişmeler göstermiştir. Türkiye'de ise, sosyal bilgilerin konuları farklı derslerin içeriğinde yer almış olsa da, 1968 yılında ayrı bir ders olarak ilk defa programda yer almıştır (Kan, 2010). Ek olarak ABD'de olduğu gibi Türkiye'de de siyasal, sosyal gelişmelere göre, eğitim politikalarında değişimler olmaktadır. Cumhuriyetin ilanından başlayarak 12 yıllık zorunlu eğitimi de içine alan, sosyal bilgilere ait önemli bilgiler, literatür çalışması dahilinde sunulmaya çalışılmıştır.

3.1. 1924 VE 1926 İLKOKUL PROGRAMI

Atatürk, Milli Mücadele'nin en kritik günlerinde Cumhuriyeti kurma çalışmalarını sürdürürken, bir yandan da Milli Eğitim Sisteminin esaslarını belirleme çalışmalarına girmiştir. Bu çalışmaların planlanmasında ve Milli Eğitim Sisteminin geliştirilmesinde Maarif Kongresi ve Heyet-i İlmiye çalışmalarının katkısı büyüktür (Gürkan ve Gökçe, 1999).

I. Maarif Kongresi (16 Temmuz 1921) : Bu kongrede eğitim programları üzerinde durulmuş ve yapılacak çalışmalar belirlenmiştir. Ayrıca programların yeniden düzenlenmesi ve öğretim süreleri üzerinde de tartışılmıştır. Fakat ülke savaş ortamında olduğundan kongre kısa bir süre sonra dağılmıştır (Cicioğlu, 1982).

Birinci Heyet-i İlmiye (15 Temmuz- 15 Ağustos 1923): Yeni Türkiye Devleti'nin eğitim sistemini yeni devlet düzenine uygun hale getirmek ve gerekli olan değişiklikleri yapmak amacıyla TBMM Hükümeti Maarif Vekâleti tarafından, kültür ve maarif işleri ile ilgili değerlendirmelerde bulunmak üzere bir Heyet-i İlmiye toplanmasına karar verilmiştir. Bunun için Ankara'ya 17 farklı kurumdan 40 kişi

davet edilmiş, çalışma ile ilgili ayrıntılı bir program açıklaması gönderilmiştir. Programda toplantıda tartışılacak konular belirtilmiştir. Bu toplantıda farklı eğitim problemleri ve çoğunlukla orta öğretim öğretmeni yetiştirme konusu, öğretmen mezun eden kurumların teşkilat yapısı ve öğretim programları, öğretmenlerin durumlarının ıslah edilmesi için yapılması gerekenler ile gençlerin öğretmenlik mesleğine yönelmesini sağlayacak teşvikler ele alınmıştır (Aslan, 2011).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun Yayımlanması: TBMM tarafından 3 Mart 1924 tarihinde bu kanun kabul edilmiştir. Bu yasa ile Osmanlı eğitim sisteminde var olan mektep ve medrese ikililiğini ortadan kaldırılmış, bütün okullar Millî Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır. Böylece bu yasa ile Tanzimat'tan beri gelen eğitimde laiklik hareketi doruk noktasına ulaşmıştır (Binbaşıoğlu, 1995).

İkinci Heyet-i İlmiye (23 Nisan 1924): Türk eğitim sistemini yeni devlet nizamına uydurmak, eğitim binalarını tekrardan kurmak amacıyla toplanmıştır. Tevhid-i Tedrisat Yasası ile Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okulların sayısı artırılmış, medreseler ve diğer dinî okullar kapatılarak bütün okullarda laik bir eğitim zihniyeti yerleştirilmeye çalışılmıştır. Bakanlık orta dereceli askerî okulları da bünyesine alarak, programlar ve okullar sorununu çözme maksadıyla tekrar bir Heyet-i İlmiye toplamıştır. Bu yüzden İkinci Heyet yeni eğitim sistemini kurmaya yönelmekten çok, okulların dereceleri, ders kitapları, müfredat programları üzerinde durmuştur (Ergün, 1982). İkinci Heyeti İlmiye tarafından hazırlanan (Cicioğlu, 1982) Cumhuriyet döneminin ilk programı 1924 İlk Mektep Müfredat Programıdır (Ünal ve Ünal, 2012).

Üçüncü Heyet-i İlmiye: 1925 yılında yapılan toplantıda alınan kararlar arasında okullara kayıt için başvuran çocukların kabul edilmeleri için okul kapasitelerini arttırmaya yönelik önlemlerin alınması, yatısız okullarda karma öğretim yapılması (Gürkan ve Gökçe, 1999), eğitim ve öğretim işleriyle meşgul olacak bir "Millî Talim ve Terbiye Dairesi" kurmak (Ergün, 1982) gibi konular bulunmaktadır.

1924 programı daha çok geçiş programıdır. Bu program hazırlanırken oluşturulan komisyonlar, önemli ölçüde incelemelerde bulunarak programı hafifletmişlerdir. 1924 programının önceki programlardan temel farkı çok az

sayıdaki derslerin konularak değiştirilmesi ve bazı derslerin de Cumhuriyet yönetimine uyarlanmasıdır (Baysal, 2005).

Tablo 1: Erkek İl Mekteplerinin Haftalık Ders Tevzil Cetveli 1924

Dersler	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	5. Sınıf
Alfabe	12	-	-	-	-
Kıraat (İnşat ve Temsil)	-	4	3	2	2
İmlâ	-	2	2	1	1
Tahrir	-	1	-	2	2
Sarf	-	-	-	1	1
Yazı (Sülüs-Rik'a)	-	2	1	1	1
Kurânı Kerim ve Din Dersleri	-	2	2	2	2
Hesap	2	3	3	3	2
Hendese	-	-	-	1	2
Tarih	-	-	1	2	2
Coğrafya	-	-	1	2	2
Tabiat Tetkiki, Ziraat, Hıfzıslıhha	3	3	2	2	2
Müşahabat-ı Ahlâkiye ve Malûmat-ı Vataniyye	1	1	1	1	1
Resim	2	2	2	2	2
El İşleri	2	2	2	2	
Musiki	2	2	2	1	1
Terbiye-i Bedeniyye	2	2	2	1	1

(Cicioğlu, 1982: 94)

1924 İlk Mektep Müfredat Programı, yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim ve öğretim anlayışı, ihtiyacı ve şartları düşünülerek hazırlandığından, daha çok proje niteliğinde olan program iki yıl uygulamada kalmıştır. 1926 yılında ülkenin o dönemki ihtiyaçlarına, çocukların özelliklerine ve dünyadaki ileri eğitim ve öğretim anlayışına istinaden "1926 İlk Mektep Müfredat Programı" hazırlanmıştır.

1926 programı, bugünkü programların dayandığı altı temel esası kapsamı bakımından önemlidir. Temel esaslar şöyle sıralanmıştır (Gözütok, 2003):

1. "Toplu öğretim sistemi,
2. İlkokulun amaçları,
3. Derslerin özel amaçları,
4. Öğretimde takip edilecek yollar,
5. İlk okuma-yazma öğretiminde uygulanan çözümlene metodu,
6. Beş sınıflı ilkokulun birinci ve ikinci devreye ayrılması."

Tablo 2: 1926 Müfredat Programı Haftalık Ders Cetveli

Dersler		I. Devre			II. Devre	
		1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	5. Sınıf
Türkçe	Alfabe	10	-	-	-	-
	Kıraat	-	4	4	3	3
	İmla	-	2	2	1	1
	Tahrir	-	2	2	2	2
	Grammer	-	-	-	1	1
	El Yazısı	-	2	2	1	1
Hayat Bilgisi*		4	4	4	-	-
Hesap Hendese		4	4	5	5	5
Tahrir		-	-	-	2	2
Coğrafya		-	-	-	2	2
Tabiat dersleri		-	-	-	2	2
Eşya dersleri		-	-	-	-	2
Yurt bilgisi		-	-	-	2	1
Resim- Elişi		4	4	4	2	2
Musiki		2	2	1	1	1
Cimnastik		2	2	2	2	1
Yekûn		26	26	26	26	26
(Ev İdaresi)		-	-	-	(1)	(1)
(Dikiş)		-	-	-	(1)	(1)

(Kültür Bakanlığı Dergisi, 1937: 171- 172)

* “Eski programlarda bütün sınıflarda dersler birbirinden tamamen müstakil ayrı ayrı bahislermiş gibi gösterilmiş, aralarındaki rabıta ve münasebetlere o kadar dikkat edilmemiştir. Yeni programlarda malumat arasında münasebetlere pek ziyade ehemmiyet verilmiştir. Hususiyile birinci devrede bütün derslerin hayat ve cemiyet mihveri etrafında toplu olarak tedrisi esası kabul edilmiştir. Bunun için eski programlarda tabiat teki, müsahabat, tarih ve coğrafya pesleri ayrı ayrı gösterilmiş olduğu halde yeni programda bunlar (Hayatbilgisi) namı altında cemedilmiştir. Bu ders bütün tedrisatın adeta bel kemiği olacak ve diğer dersler daima buna istinat edecektir” (Kültür Bakanlığı Dergisi, 1937: 169- 170).

Yine ülkemize 1922 ile 1924 yılları arasında davet edilen ve eğitim programları için ihtiyaçların belirlenmesinde, sorunların ortaya konulup çözüm önerileri üretilmesinde ve özellikle de geleneksel eğitim anlayışını değiştirmek gibi önemli katkıları bulunan bilim insanlarından biri de Amerikalı eğitimci John Dewey'dir. 1924 yılında Dewey'in Türkiye için hazırladığı rapor ile birlikte ilköğretim programlarının değiştirilmesi ve geliştirilmesi konusu önem kazanmıştır (Gökmenoğlu ve Eret, 2011; Ortak, 2004). Burada belirtilmesi gereken bir nokta da John Dewey'in "hayat bilgisi, toplu tedris ve iş okulu" kavramlarına 1926 programında önem verilmiş olmasıdır. Hazırlanan bu ilkokul programı 1925- 1926 öğretim yılında seçilen birkaç ilkokulda denenmiş, oradan elde edilen sonuçlara göre bazı değişiklikler yapılarak 1927 yılında bütün ilkokullarda uygulanmaya başlanmıştır (Cicioğlu, 1982).

1926 programı on yıl yürürlükte kalmakla beraber ayrıca köy çocuklarını köyün şartlarına ve ihtiyaçlarına göre yetiştirmek için, şehir okulları müfredatının esasları temel olmak suretiyle, 1930 yılında "Köy Mektepler Müfredat Programı" hazırlanmıştır. Eğitim programlarındaki bu değişikliğin esasını laiklik, batıya dönüş ve pozitif bilimler oluşturmuştur (Gözütok, 2003).

Tablo 3: I. Köy Okullarında İşlenecek Konular Müfredatı

Haftalık Çalışma Çizelgesi					
Yıllar		Dersler			
		Okuma Yazma	Hesap	Yurt ve Yaşama Bilgisi	Ziraat İşleri
I	İlk Üç Ay	12	6	-	6
	Son Üç Ay	8	6	4	6
II		8	5	5	6
III		8	5	5	6

Not: Her gün derslerden önce 15 dakika temizlik yapılacaktır.

1. Her ders 40 dakikadır. Ziraat işleri tam bir saattir,
2. Dersler arası teneffüs 15 dakika yapılır.
3. Ders saatini başöğretmen ile müfettiş beraber belirler. Dersler mahalli şartlara ve mevsimlere göre ya öğleden önce yada güneş batmadan bitmek üzere öğleden sonra yapılır. (Kültür Bakanlığı Dergisi, 1937: 53).

Cumhuriyet döneminde öğretim programlarında ve derslerde çeşitli değişiklikler yapılmış, II. Meşrutiyet'in "teb'adan vatandaşa geçiş" projesinde önemli bilgiler tutan Malumat-ı Medeniye dersinin adı da Malumat-ı Vataniye olarak değiştirilmiştir. 1926 İlkokul Programı'yla Malumat-ı Vataniye dersinin adı Yurt Bilgisi olarak düzenlenmiştir. 1926 yılı, Yurt Bilgisi dersinin köy çocukları açısından taşıdığı önemin bilincine varıldığı bir dönemdir. Bu bağlamda köy çocuklarının zorunluluk gereği üçüncü sınıftan itibaren ayrılacağı düşünülerek köy okulu üçüncü sınıf programlarına Yurt Bilgisi dersi konulmuştur. Cumhuriyet döneminde ilkokul yönetmeliği olan 1929 tarihli İlk Mektepler Talimatnamesi'nde amaç, çocuklara disiplinli bir eğitim vermek ve böylece onları toplum içinde uyumlu hale getirmektir. Ulus kurma ve yeni toplum projesinde "uyum" vatandaşlığın önemli noktasını oluşturmuştur. Ayrıca, 1931 de ortaokulun her üç sınıfına haftada birer saat Yurt Bilgisi dersi konulmuştur (Öztürk ve Deveci, 2011).

3.2. 1936 İLKOKUL PROGRAMI VE YURT BİLGİSİ DERSİ

1926 İlkokul Programından sonra Türkiye’de çeşitli alanlarda inkılâplar yapılmıştır. Bu inkılâpların zorunlu ihtiyaçları karşısında programlarda da yeni değişiklikler yapılması gerekmiştir. 1926 programında değişiklik yapılmasının nedenleri ise şu şekilde belirtilmiştir:

1. Meydana gelen sosyal, doğal ve teknik değişikliklerin yeni yapılacak programa eklenmesi gerekliliği.
2. Orta öğretim yapmayacak memleket çocuklarının imanlı ve pratik hayat için yeterli derecede bilgili vatandaşlar olarak hazırlanması, öte taraftan da orta öğretime geçecek çocukların yetiştirilmesi. (Arslan, 2000).

Bu programla ilk defa Milli Eğitimin ilke ve amaçlarına geniş olarak programda yer verilmiştir. Cumhuriyet Halk Partisi’nin parti prensipleri esas alınarak hazırlanan bu programda; Cumhuriyetçi, Milliyetçi, Halkçı, Devletçi, Laik, İnkılâpçı karakterler açıkça görülmektedir (Cicioğlu, 1982). 1936 programında dersin hedefleri ve derslerin öğretiminde öğretmen tarafından dikkate alınacak ilkeler belirtilmiştir. Ayrıca, çocukların ezbercilikten kurtarılması, gözlemler, incelemeler yaparak milli konularla ilgilenmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Programda ilkokul öğrencilerinin gelişim özelliklerine hususi bir önem verilmiştir. Toplu öğretim ilkeleri kabullenmekle birlikte, üçüncü sınıfın sonuna doğru, öğrencilerin olayları ve cisimleri bilimsel kurallara göre inceleme kabiliyetlerini arttırmak amacıyla, “hayat bilgisi” dersinin derece derece gruplara ve dallara ayrılması istenmiştir. Ek olarak yakın çevreden uzak çevreye ilkesi kabul edilmiştir (Fer, 2005).

Tablo 4: 1936 İlkokul Programı Haftalık Ders Cetveli

Dersler	I. Devre			II. Devre	
	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	5. Sınıf
Türkçe	10	7	7	6	6
Tarih	-	-	-	2	2
Coğrafya	-	-	-	2	2
Yurt Bilgisi	-	-	-	2	1
Tabiat Bilgisi	-	-	-	3	3
Aile Bilgisi	-	-	-	2	2
Hayat Bilgisi	5	6	7	-	-
Hesap-Hendese	4	4	4	4	5
Resim-İş	4	4	4	2	2
Yazı	-	2	1	1	1
Müzik	1	1	1	1	1
Cimnastik	2	2	2	1	1
Yekûn	26	26	26	26	26

(Kültür Bakanlığı Dergisi, 1937: 172)

1936 programının amaçlarına baktığımız zaman ise, 8 madde altında toplandığı görülmektedir. Bu maddelerin üçü hariç, diğer beş maddenin doğrudan Tarih, Coğrafya, Yurt Bilgisi ile ilgili olduğu söylenebilir (Sönmez, 1998).

17- 29 Temmuz 1939 yılında toplanan I. Millî Eğitim Şûrası kararlarıyla, köylerdeki eğitimin verimliliğini arttırmak ve köy ile şehir çocuklarını eşit hale getirmek amacıyla üç sınıflı ve tek öğretmenli köy okulları beş yıla çıkarılmıştır (Tertemiz, 2000). Bu yıllarda ilk kez tek öğretmenin beş sınıf okutması sorun haline geldiğinden (Binbaşıoğlu, 1995), 1939-1940 yılında, hazırlanan “Köy Okulları Program Projesi” uygulanmaya başlanmıştır (Fer, 2005). Bu proje köy okulları programlarında bazı değişiklikler ve hedefler içermektedir. Köy hayatı ile ilgili uygulamalı ders veren programda, uygulamalı derslerde yer alan etkinlikler belirtilmiştir (Gözütok, 2003). Programda Türkçe, Aritmetik, Geometri, Tarih,

Coğrafya, Yurt bilgisi ve Resim ders muhtevaları şehir ilkokullarıyla benzerdir. Buna karşın Hayat Bilgisi, Tabiat Bilgisi, İş ve tarım derslerinin içerikleri köydeki yaşama uygundur. Aile Bilgisi programında ise ufak değişiklikler yapılmıştır (Binbaşıoğlu, 1995).

Tablo 5: 1939 Beş Sınıflı Köy İlkokulu Programı Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi

Dersler	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	5. Sınıf
Hayat Bilgisi	3	3	4	-	-
Türkçe	10	9	8	5	5
Tarih	-	-	-	2	2
Coğrafya	-	-	-	2	2
Yurt Bilgisi	-	-	-	1	1
Tabiat Bilgisi	-	-	-	2	2
Aile Bilgisi	-	-	-	1	1
Aritmetik (Geometri)	4	4	4	3	3
Resim	1	1	1	1	1
Yazı	-	1	1	1	1
Toplam	18	18	18	18	18

(Tertemiz, 2000: 59)

Türkiye’de 1936 programı şehir ilkokullarında, 1930 yılında çıkarılan “Köy Mektepler Müfredat Programı” ise köylerde uygulanmaktaydı. Köy ve şehir ilkokul programlarının birbirinden farklı olması eğitim ve öğretim standartlarının ülke genelinde eşit olmadığı düşüncesine sebebiyet vermektedir. Bunun üzerine hem 1936 programının eksiklerini gidermek hem de köy okullarının ihtiyaçlarını karşılamak için 1945 yılında yeniden program çalışmalarına başlanmıştır (Baysal, 2005).

3.3. 1948 İLKOKUL PROGRAMI VE YURTTAŞLIK BİLGİSİ DERSİ

1945 yılında ki çalışmalarla illerden gelen program önerileri, Ankara’da öğretmenlerden oluşan bir komisyon tarafından incelendi ve ortak görüşler belirlendi. Sonra Gazi Eğitim Enstitüsü öğretmenlerinden Fuat Baymur’un başkanlığında oluşturulan bir komisyon tarafından incelendi. Oluşturulan taslak,

Talim ve Terbiye Kurulu'nun incelemesiyle 1948 yılında program olarak kabul edilip yayımlandı (Binbaşoğlu, 1995). Bu program konular yönünden özellikle ikinci devrede hiçbir değişikliğe uğramadan 20 yıl süreyle uygulanan bir programdır (Gürkan ve Gökçe, 1999).

Tablo 6: 1948 İlk Okulların Haftalık Ders Dağıtım Cetveli

Dersler	I. Devre			II. Devre	
	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	5. Sınıf
Hayat Bilgisi	5	6	7	-	-
Türkçe	10	7	7	6	6
Tarih	-	-	-	2	2
Coğrafya	-	-	-	2	2
Yurttaşlık Bilgisi	-	-	-	2	1
Tabiat Bilgisi	-	-	-	3	3
Matematik	4	4	4	4	5
Aile Bilgisi	-	-	-	2	2
Resim- İş	4	4	4	2	2
Yazı	-	2	1	1	1
Müzik	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi	2	2	2	1	1
Toplam	26	26	26	26	26

(Milli Eğitim Bakanlığı, 1948: 24)

Tablo 7: 1948 Köy İlk Okullarının Haftalık Ders Dağıtım Cetveli

Dersler	I. Devre			II. Devre	
	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	5. Sınıf
Hayat Bilgisi	4	4	4	-	-
Türkçe	10	9	9	6	6
Tarih	-	-	-	2	2
Coğrafya	-	-	-	2	2
Yurttaşlık Bilgisi	-	-	-	1	1
Tabiat Bilgisi	-	-	-	2	2
Matematik	5	5	5	4	4
Aile Bilgisi	-	-	-	1	1
Resim-İş	1	1	1	1	1
Tarım-İş	6	6	6	6	6
Yazı	-	1	1	1	1
Toplam	26	26	26	26	26

(Millî Eğitim Bakanlığı, 1948: 25)

1948 programında, Millî Eğitimin genel amaçları toplumsal, kişisel, insanlık ilişkileri ve ekonomik hayat bakımından olmak üzere dört grupta toplanmıştır (MEB, 1948). 1948 programında yer alan, “İlkokul Eğitim ve Öğretim İlkeleri”nin 1936 programının hedeflerine göre daha ayrıntılı ve özenli olduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca “Yurt Bilgisi” dersinin adı “Yurttaşlık Bilgisi” diye değiştirilmiştir.

Tekrar 1948 ile 1936 programları kıyaslandığında, 1948 programının; o dönemin şartlarına daha uygun olan, öğretmene daha fazla yetki veren, öğrencilerin gelişim özelliklerini daha fazla dikkate alan ayrıca pratik ve hayati bilgilere yer veren bir program olduğu görülmektedir (Tertemiz, 2000).

Programın bazı yerlerinde öğrenciye beceri kazandırmaya ve yapılandırmacı eğitime yönelik maddeler de görülmektedir. Yapılandırmacı eğitime örnek olarak “Öğretmen kavramları ve bilgileri ezberletmeyecek, öğrencilerin bunları deneyerek,

kullanarak ve yaşayarak elde etmelerine yardım edecektir” (MEB, 1948: 12) ve hayat bilgisinin, açıklamalar bölümünün 2. maddesi (MEB, 1948: 41- 42):

“Hayat Bilgisi, baştan beri açıklanan mahiyetine göre, doğrudan doğruya bir gözlem, yaşama, iş ve deney dersidir. Onun için öğretmen, her konu ile ilgili bir hayat levhasını ele almadan önce, öğrencilerin buna ait yeter derecede gözlem yapıp yapmadıklarını araştıracaktır. Durumu tatmin edici bulursa çocukların izlenimlerini değerlendirmeye geçecek, böyle olmadığı zaman ise konusuna göre, onları sınıfta yahut sınıf dışında gözleme teşvik edecektir. (Sınıf gezintisi, gözlem ödevleri).” verilebilir.

yapılandırmacı eğitim ve beceriye örnek:

“Okul, öğrenciye bilimsel metotlara göre çalışma yollarını öğretecek; onu tenkidi düşünmeye sevk edecek; gündelik hayatında, hareketlerini düşünerek ve muhakeme ederek düzenlemeyi onda bir alışkanlık haline getirecektir. Çocuğun evde ve okulda karşılaştığı olayları, çözülmesi gereken birer problem olarak ele almasına, o problemi çözmek için yollar aramasına, bunun için gerekli bilgiyi ve malzemeyi toplamasına, problemin çözülmesine yarayacak bilgileri karşılaştırıp değerlendirmesine, bir sonuca varıp genel hüküm verebilmesine, bu hükmün doğru olup olmadığını tartıp ölçebilmesine ve elde ettiği bu yeni bilgiyi kullanmasına öğretmen rehberlik edecek, böylece öğrencilerin bilimsel görüş ve düşünüş kazanmasına yardım edecektir” (MEB, 1948: 17).

Bu maddede görüldüğü gibi; öğrencide araştırma, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme becerilerinin geliştirilmesi istenmektedir. Ayrıca, öğretmen rehber konumuna getirilmiştir.

“İlk Okulun Eğitim ve Öğretim İlkeleri”nin 17. maddesinde belirttiği gibi, ilkokulun birinci devresinde toplu öğretim uygulanmıştır (1926 ve 1936 programlarında da uygulanmıştır) . Bunun sebebi olarak da çocukların eşya ve olayları ayrı ayrı bilim dallarına göre kavrayamayıp, bunları çocukların ancak toplu olarak inceleyebilecekleri belirtilmiştir. Böylece hayat bilgisinin etrafında bütün derslerin (tabiat bilgisi, coğrafya, yurttaşlık bilgisi, tarih, aile bilgisi ve geometri) bir organik bütün oluşturduğu programda vurgulanmıştır (İlk Okul Programı, 1948). Ayrıca 1948 programındaki hayat bilgisi ve yurttaşlık derslerinin açıklamalar kısmını incelediğimiz zaman ifadelerin birbirine paralellik gösterdiği gözlemlenmektedir. Yurttaşlık bilgisinin amaçlarına bakılacak olunursa (İlk Okul Programı, 1948: 146-147; MEB, 1948: 20):

1948 Programına Göre Yurttaşlık Bilgisi Dersinin Hedefleri:

1. Topluluk halinde yaşamının zorunluluk olduğunu, ulus kavramını ve Türk ulusunun karakterini öğrencilere kavratmak, onların Türk ulusuna, Türk askerine ve Türk ordusuna karşı duydukları sevgi, saygı ve güven duygularını kuvvetlendirmek;
2. Ulus ve yurt işlerine karşı öğrencilerde ilgi uyandırarak, ulus ve yurt işlerini her işlerin üstünde tutmayı, ulus ve yurda karşı canla başla hizmet etmeyi çocuklarda alışkanlık ve ülkü haline getirmek;
3. Öğrencileri Cumhuriyetçi, Ulusçu, Halkçı, Devletçi, Laik ve Devrimci birer vatandaş olarak yetiştirmek için ilk adımı atmak;
4. Cumhuriyet rejiminin niteliğini, Türkiye’de nasıl kurulduğunu, bu rejimin Türkiye’nin hayatı ve geleceği için ne kadar önemli ve zorunlu olduğunu öğrencilere kavratmak;
5. Türk devriminin manasını, farklı yönlerden önemini, Türkiye’nin saadetine, refahına yaptığı ayrıca yurdun geleceğine yapacağı etkiyi öğrencilere kavratarak onları devrimlerin değerlerine bağlı ve bunları her zaman korumaya hazır fedakâr birer Türk evladı olarak yetiştirmek;
6. Kanun kavramını öğrencilere benimsetmek, kanuna, devlet otoritesine uyma duygusunu, alışkanlığını kazandırmak, öğrencilere ödev ve hak kavramlarını kavratarak vatandaşlık hak ve ödevlerini onlara benimsetmek;
7. Türkiye’nin devlet teşkilatını, seviyelerine göre çocuklara kavratmak.

Ek olarak belirtmeliyiz ki, 1948 programı sert eleştiriler almaktaydı.

Programının eleştirilen yönlerine genel olarak baktığımız zaman:

1. 1948 programında öğrenmeyi ‘zihni bir eylem’ kabul edilmiştir. Öğrenmenin duyuşsal ve devinişsel boyutlarına ise ilgi gösterilmemiştir.
2. Programın amaçları, ilkeleri ve açıklamaları; çocuğun bir vatandaş olarak kişiliğini bir bütün olarak yetiştirmeyi amaç edindiği hâlde; derslerin ağır konuları, zihin eğitime önem vermektedir. Bu yönüyle bakıldığı zaman; amaçlar ile müfredat arasında çelişki olduğu görülmektedir.

3. 1948 programında, esnekliğe yer verilmemiştir. Öğretmenlerden haftalık ders cetveline tamamıyla bağlı kalınmaması; “Fırsat Öğretimine” de yer verilmesi istenmiş ise de yıllık plânın ağır yükünü giderecek bir durum yaratılmamıştır.
4. Dersler arasında ikinci devrede kaynaşma, bağlaşıma ve bütünleşme olmadığından çocuk psikolojisine uygun değildir.
5. Birleştirilmiş sınıf öğretiminde, sınıflar arasında toplulaştırma yapılmadığı için; öğretmenlerin ders yükü artmıştır. Aynı zamanda birleştirilmiş bir sınıfta öğrenci, öğretmensiz olarak günlük çalışmanın 160 dakikasını (4 dersini), kendi hâlinde geçirmektedir (Arslan, 2000).

Bu eleştiriler paralelinde, programda karşılaşılan güçlükleri belirlemek ve geliştirmek için Amerika’dan “Kate Wofford” Türkiye’ye davet edilmiştir. Böylece Türk Eğitiminde “Amerikanlaştırma” politikası resmen başlamıştır. Wofford dört aylık bir inceleme sonunda, 1948 programının yeniden ele alınıp tekrar geliştirilmesi için dönemin hükümetine hazırladığı raporu sunmuştur (Cicioğlu, 1982). Bu raporlarla ilgili olarak 1952 yılında 25 öğretmen, uygulamalar hakkında bilgi edinip özellikle yerinde görmek üzere Amerika’ya gönderilmiştir. 1954’de Türkiye’ye geri dönen Amerika’daki 25 kişilik öğretmen grubu, ülkenin çeşitli bölgelerinde çalışmalar yapmış ve bu çalışmalar (Gözütok, 2003) Bolu ve İstanbul’daki deneme okullarında uygulanmaya başlanmıştır. Daha sonra 1954-1955 öğretim yılında ortaöğretim düzeyinde İstanbul Atatürk Kız Lisesi Deneme Okulu Program Komisyonu tarafından taslak program hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu çalışmalar ülkemizdeki program geliştirme çalışmalarının öncüsü sayılmaktadır. Ancak bu çalışmaların sürekliliği sağlanamamış, deneme çalışmalarından elde edilen sonuçlar sistemin geneline yansıtılamamıştır (Yüksel, 2003).

Düzeltilme için bir konuya değinecek olunursa; bazı kaynaklarda “1948 ilkokul programında Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık bilgisi dersleri ‘Sosyal Bilgiler’ adı altında birleştirilmiştir” (Gürkan ve Gökçe, 1999: 19). “1948 programında ‘Tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi’ dersleri ‘sosyal bilgiler’ adı altında birleştirilmiştir” (Cicioğlu, 1982: 103). İfadelerini görülmektedir. Bu ifadelerin tespiti için 1948 programına bakıldığı zaman sosyal bilgiler dersini görememekteyiz. Bu durumu Cavit Binbaşıoğlu (1999: 286), şu şekilde belirtmektedir; 21- 31 Ağustos 1949

tarihleri arasında Ankara’da IV. Millî Eğitim Şura’sı toplanmıştır. Şura’da programa eklenecekler ve programdan çıkarılacaklar tespit edilmiştir. Özellikle tarih ders programı, öğrencilerin seviyelerine göre ağır olduğundan çok eleştiri almıştır. Tarihimizin ana çizgileri ile çocuğun yaşama uygun bir tarih programı hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca genel kurulda tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerinin birleştirilerek ‘sosyal bilgiler’ adı altında üniteleştirilmesi önerilmiştir. Komisyonun da buna taraftar olduğu ve bu konuda kamuoyu yaratılmasının gerekliliği raporda işaret edilmiştir (Binbaşoğlu, 1999). Yani buradan anlaşılacağı üzere o dönemlerde sosyal bilgiler dersi okutulmamaktaydı.

3.4. 1962 İLKOKUL PROGRAM TASLAĞI VE TOPLUM VE ÜLKE İNCELEMELERİ DERSİ

İlköğretim Genel Müdürlüğü 1948 programının, zamanın ihtiyaçlarına göre gözden geçirilmesi için 1961 yılında harekete geçmiş, Talim ve Terbiye Kurulu ile ortaklaşa hareket ederek 16 kişilik uygulayıcı ve uzmandan meydana gelen bir komisyona programı incelettirmiştir. İncelemeler sonucu "İlkokul Programı’nda yapılacak değişikliklerle ilgili esaslar" bir rapor haline getirilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı illere bildirdiği bir genelgede öğretmenlerin, teşkilatın ve eğitim kuruluşlarının 1948 programı hakkında eleştirilerini istemiştir. Bakanlıkta kurulan bir komisyon tarafından, ilkokul programı hakkında illerden gelen dokümanlar incelenip, denetledikten sonra sonuçlar gözden geçirilerek yeni hazırlanacak olan programın esasları tespit edilmiştir. 1962 Şubatında, köy ve şehir okullarında çalışan öğretmen, ilkokul müdürü, millî eğitim müdürü, ilköğretim müfettişi, ortaokul ve öğretmen okulu öğretmenleri ile okul- aile birliği temsilcilerinden ve uzmanlardan kurulan 108 kişilik bir komisyon Ön Program Taslağını hazır hale getirmişlerdir. Böylece, ön program taslağı 28 Mart- 14 Nisan 1962 tarihleri arasında 35 kişilik uygulayıcı ve uzmanın katıldığı bir komisyonda son şeklini almıştır (Tekışık, 1992).

1962 Program Taslağı, Talim ve Terbiye Kurulu’nca incelenmiş ve 12 Eylül 1962 tarih ve 215 sayılı kararla 5 yıl süre ile bir kısım okullarda denenmesi ve geliştirilmesi koşulu ile tatbik edilmiştir. 1962- 1963 yılında önce 14 ilde seçilen 106 okulda uygulanmaya konmuş, daha sonra 1964- 1965 öğretim yılında 1888 okulda tatbik edilmiştir (Tertemiz, 2000).

Taslak 1948 programındaki 14 ayrı dersi, beş grupta birleştirmiş ve ders konuları geniş çalışma alanlarına göre ayarlanmıştır. İkinci devrede “Toplum ve Ülke İncelemeleri” ile “Fen ve Tabiat Bilgileri” başlıklarını iki temel ders kabul etmek suretiyle diğer derslerin bu merkezler etrafında toplulaştırılmasına olanak hazırlanmıştır. Farklı dersler ve ders konuları arasında ilişki kurulmuş, bunların birbirlerini tamamlamasına özen gösterilmiştir. Taslağa, öğrencilere demokratik bir yaşayış düzeni içinde ihtiyacı olan bilgi, tavır, beceri ve alışkanlıkları kazandırarak toplumun verimli ve etkili üyeleri haline gelmeleri için özel bir önem verilmiştir (Baysal, 2005).

Ayrıca, Türkiye’de disiplinler arası ve bütünleşmiş bir vatandaşlık eğitim programının geliştirilmesine yönelik ilk çalışmalar, ABD’de -yeni sosyal bilgiler-hareketinin ortaya çıktığı 1960’lı yıllarda başlamıştır (Öztürk, 2009). 1962 öncesi ilkökul programlarında tarih, coğrafya, yurt/yurttaşlık bilgisi adlarıyla yer alan bağımsız ve sosyal bilgiler kapsamına giren dersler yukarıda belirttiğimiz gibi 1962 tarihli İlkokul Programı Taslağı’nda “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı altında birleştirilmiştir. 1968 tarihli İlkokul Programı’nda ise bu dersin adı “sosyal bilgiler” olmuştur (Ünal ve Ünal, 2012) .

Taslağın getirmeye çalıştığı yenilikler (Gözütok, 2003):

1. "Eğitim ve öğretimde öncelikle öğretmenin etkin olmasından çok, öğrencinin etkin duruma getirilmesi,"
2. "Öğretmenin de rehber ve kaynak kişi görevlerini yapması benimsenmiştir."
3. "Öğrencilere araştırma, problem çözme, kendi kendini ve işini geliştirme, başkaları ile işbirliği yapma, kendi ihtiyaçlarını kendi başına karşılayabilme, sorumluluk yüklenme, başkalarına yardımcı olma, planlı çalışma ve geliştirme niteliklerini kazandırmak için daha elverişli yöntemlere yer verilmesi sağlanmıştır."
4. "Taslakta eğitim ve öğretim, tek ders kitabına bağlı kalmaktan kurtarılmış, taslak, öğretmen ve öğrencinin her türlü kaynağa ulaşım ve araştırma yapmalarını kolaylaştırılacak duruma getirilmiştir."

5. "Taslak program, değerlendirme işini sürekli bir eylem olarak ele almıştır. Taslak, öğrencileri yalnız yıl ortasında ve sonunda değerlendirme yerine; günlük, haftalık, aylık, ünite ve yıllık çalışmaların gözden geçirilmesini ve her etkinliğin sonunda bir değerlendirme yapılmasını, amaçlara ne dereceye kadar ulaşıldığının saptanmasını zorunlu kılmıştır."

1962 ilkokul programı taslağına göre hayat bilgisi, toplum ve ülke incelemeleri derslerinin amaçları:

1. Türk çocuğı; ailesine, ulusuna yurduna, Türk devrimlerine, ülkelerine bağı, çalışkan, araştırmacı, inceleyici, fedakâr ve erdem sahibi iyi bir vatan-daş, mükemmel bir insan olarak yetişir.
2. Çocuklara şerefli bir geçmişı olan büyük bir milletin evlatları oldukları hissiyatı oluşturarak; Türk ulusunun geleceğine olan güvenlerini artırarak ve Türk ulusunun ülkelerini gerçekleştirmek için her fedakârlığı göze alabilecek bir karakter kazandırmak.
3. Olumlu karakter özellikleri kazandırarak, her durumda görev ve sorumluluk alabilecek hale getirme ve aile bütünlüğüne bağı, yuvanın saadetini gerçekleştirmesindeki hizmet duygularını geliştirmek.
4. İnsanların birbirlerine muhtaç olduklarını kavratarak, grup faaliyetlerine katılmasına, başkalarına yardım etmenin önemini takdir etmesine ve uygulayabilir hale gelmesini sağlamak.
5. Ulusal kaynakları tanımak ve bunları korumanın bir görev olduğunu kavratıp benimsetmek.
6. Yurdu ve dünyayı tanımak; çocuklara plan, kroki ve harita hakkında fikir vermek onları bu araçları anlar ve uygular hale getirmek.
7. Çocuğı farklı uluslar ailesi içinde Türk ulusuna düşen insanlık ödevlerini öğretmek (Ne Mutlu Türküm Diyene; Yurtta Sulh, Cihanda Sulh) ve birleşmiş milletler ülküsünü benimsetmek.
8. Geçmişte uluslarına ve insanlara iyiliklerde bulunmuş olan büyük Türk adamlarının hayatlarına ve hizmetlerine karşı öğrencilerde hayranlık uyandırmak, kötülükleri dokunan kimselerin akıbetlerinden de öğrencilerin ibret almalarını sağlamak (Sönmez, 1998).

3.5. 1968 İLKOKUL PROGRAMI VE SOSYAL BİLGİLER DERSİ

1968 ilkokul programı uygulanmaya konulmadan önce 5 yıl süreyle geliştirilmiş ve denenmiştir. Ayrıca 120 il temsilcisi program taslağını incelemiş ve programda gerekli değişiklikler yaparak önerilerle birlikte Talim ve Terbiye Kuruluna sevk etmiştir (Demirel, 1992: 29). Kurulun 1 Temmuz 1968 tarih ve 171 sayılı kararıyla program 1968-69 öğretim yılında uygulamaya konulmuştur. 1968 Programı uygulamaya konulduktan sonra programı geliştirme çalışmaları yakından izlenerek uygulamada meydana gelen aksaklıklar üzerinde çalışılarak gerekli önlemler alınmıştır (Demirel, 1999). 1968 tarihli ilkokul programı unutulmamalıdır ki cumhuriyet döneminde yayınlanmış ilkokul programları arasında en önemli ve en uzun ömürlü olanıdır (Keskin, 2012).

1968 programında “Türk Milli Eğitimin Amaçları” Toplumsal yönden, Kişisel yönden, Ekonomik hayat olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır. “İlköğretimin Amaçları”nda ise; Kişisel bakımdan, İnsan ilişkileri bakımından, Ekonomik hayat bakımından, Toplum hayatı bakımından ele alınmıştır (İlkokul Programı, 1968: 1- 8).

1968 İlkokul Programı’nda Sosyal Bilgiler dersinin amaçları sınıflara göre belirtilmemiş olup, genel olarak Sosyal Bilgiler dersine ilişkin amaçlara ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Sosyal Bilgiler dersi programının amaçları ise dört başlık altında gruplandırılmıştır (Dündar, 2008). Bunlar:

1. "Yurttaşlık Görevleri ve Sorumlulukları Yönünden,
2. Toplumda İnsanların Birbirleriyle Olan İlişkileri Yönünden,
3. Çevreyi, Yurdu ve Dünyayı Tanıma Yeteneklerini Geliştirmek Yönünden,
4. Ekonomik Yaşama Fikrini ve Yeteneklerini Geliştirmek Yönünden" olarak sıralanmıştır. Bu ana başlıklarda birinci madde için 12 amaç, ikinci madde için 5 amaç, üçüncü madde için 5 amaç ve dördüncü madde için 6 madde belirtilmiştir. Sosyal Bilgiler için toplam 28 amaç belirlenmiştir. Sosyal bilgiler dersi ile ilgili amaçlardan sonra “Açıklamalar” bölümü verilmiştir. Bu bölümde Sosyal bilgiler dersinin işlenmesinde dikkat edilecek ilkeler de 31 madde halinde açıklanmıştır.

Ayrıca ilk kez bu programda, “Belirli Gün ve Haftalar”a yer verilmiştir (MEB: 1968).

Tablo 8: 1968 İlkokul Programı Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi*

Dersler**	1. Sınıf Ders Saati	2. Sınıf Ders Saati	3. Sınıf Ders Saati	4. Sınıf Ders Saati	5. Sınıf Ders Saati	Süre (dk.)
Hayat Bilgisi	4 { 2 2	4 { 4 }	4 { 4 }			60
						40
Sosyal Bilgiler				5 { 2 3	4 { 2 2	60
						40
Fen ve Tabiat Bilgisi				4 { 2 2	4 { 2 2	60
						40
Din Bilgisi				1 { 1 }	1 { 1 }	60
						40
Türkçe (Yazı)	7 { 6 1	7 { 4 3	7 { 4 3	4 { 4 }	4 { 4 }	60
						40
Matematik	4 { 2 2	4 { 2 2	4 { 2 2	3 { 2 1	3 { 2 1	60
						40
Resim-İş	3 { 3 }	3 { 3 }	3 { 3 }	2 { 2 }	2 { 2 }	60
						40
Müzik	1 { 1 }	1 { 1 }	1 { 1 }	1 { 1 }	1 { 1 }	60
						40
Beden Eğitimi	2 { 2 }	2 { 2 }	2 { 2 }	1 { 1 }	1 { 1 }	60
						40
Eğitsel Çalışmalar	1 { 1 }	1 { 1 }	1 { 1 }	1 { 1 }	1 { 1 }	60
						40

(MEB, 1968: 269- 275) *Tablolardan uyarlanmıştır.

** Her ders başlamadan önce, günlük olayların ve yapılacak çalışmaların gözden geçirilmesi ve planlaştırılması 20 dakikadır. Ders sonlarında; hafta içi günlük çalışmaların değerlendirilmesi ve ertesi gün yapılacak tespiti 30 dakika iken cumartesi günü 50 dakikadır.

Tablo 9: 1970 Ortaokul Müfredat Programı Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi

Dersler	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	Toplam
Türkçe	6	4	4	14
Sosyal bilgiler	5	5	4	14
Matematik	4	4	5	13
Fen bilgisi	4	6	6	16
İş bilgisi	4	4	4	12
Yabancı dil	3	3	3	9
Beden eğitimi	1	1	1	3
Resim	1	1	1	3
Müzik	1	1	1	3
Serbest çalışmalar	3	3	3	9
İhtiyarî Ders: Din bilgisi	1	1	-	2
Toplam	33	33	32	98

(Cicioğlu, 1982: 187)

1968 Programında 1948'de belirtildiği gibi, hayat bilgisi dersinin bir gözlem, yaşama, iş ve deney dersidir. Hayat bilgisi dersinde ünitelerde esneklik sağlanmıştır. Yine derste “yakından uzağa” ilkesi işlenmiştir. Programda hayat bilgisi dersine birinci devre öğretimin bel kemiğidir denilerek önemi arttırılmıştır. Yine gezi, gözlem ve araştırmaya önem verilmesi gerektiği belirtilmiştir (MEB, 1968).

Sosyal bilgilere karşılaştırmalı olarak bakılacak olursa, 1948 İlkokul Programındaki amaçlar Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri adı altında ayrı ayrı verilirken, 1962 İlkokul Programı Taslağında Hayat Bilgisi dersiyle birlikte ele alınmıştır. 1968 İlkokul Programında ise Sosyal Bilgiler dersi adı altında daha ayrıntılı biçimde bu derse yer verilmiştir. Her ne kadar 1962 İlkokul Programı Taslağı'nın açıklamalar bölümünde dersler, Toplum ve Ülke İncelemeleri dersi adı altında verilmiş olsa da 1948 İlkokul Programındaki gibi Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi derslerinin ayrı başlıklarda sunulduğu görülmektedir. 1968 İlkokul Programında ise Sosyal Bilgiler dersi adı altında bunların bir bütün olarak ele alındığı ve bu derslerin birbirleriyle yakın ilişkisinin olduğu görülmektedir. Ayrıca pedagojik olarak baktığımızda 1948 İlkokul Programında, üçüncü sınıftan dördüncü

sınıfa geçen bir öğrenci, dördüncü sınıfın ders yılı başında program bakımından birbirleriyle ilgili olmayan yani aralarında dikey ve yatay geçişleri olmayan bağımsız üç dersle (Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi) karşılaşmaktadır. Sonuç olarak, öğrenciler dördüncü sınıfta hiçbir ön bilgiye sahip olmadıkları konuları öğrenmekle baş başa kalıyorlardı (Tertemiz, 2000).

1970- 1971 tarihli ortaokul Programında MEB Talim Terbiye Kurulu'nun 20.07.1970 Tarihinde almış olduğu 291 ve 292 sayılı kararlarla, ortaokulların öğretim programında değişiklik yapılmıştır. Bu değişiklik Ortaokulların Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders programlarında gerçekleşmiştir. Yeni ortaokul fen bilgisi ve sosyal bilgiler programları 1970- 1971 öğretim yılından başlamak üzere, bakanlığın belirleyeceği bazı okullarda, deneme niteliğinde uygulanma sürecine başlamıştır. Bu program değişikliği ile Cumhuriyetin kuruluşundan beri birbirinden bağımsız olarak okutulan ve tek disiplin anlayışının hâkim olduğu Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi dersleri disiplinler arası yaklaşıma göre yeniden yapılandırılmıştır (Keskin, 2002).

Tablo 10: 1975 Temel Eğitim Birinci Kademe Haftalık Ders Sayısı Çizelgesi

Dersler	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	5. Sınıf
Türkçe	10	10	10	6	6
Matematik	5	5	5	4	4
Fen bilgisi	-	-	-	4	4
Sosyal bilgiler	-	-	-	3	3
Hayat bilgisi	5	5	5	-	-
Resim- iş	1	1	1	2	2
Müzik	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi	1	1	1	1	1
Ahlâk	-	-	-	1	1
Din bilgisi (isteğe bağlı)	-	-	-	1	1
Eğitsel çalışmalar	2	2	2	2	2
Toplam	25	25	25	25	25

(Cicioğlu, 1982: 110)

Tablo 11: 1974 Ortaokul Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi Taslağı

Dersler		Sınıflar			
		6	7	8	Toplam
Ortak Dersler	Türkçe	5	5	5	15
	Matematik	4	4	4	12
	Sosyal bilgiler	3	3	4	10
	Fen bilgisi	3	3	3	9
	Yabancı diller	3	3	3	9
	Resim İş	1	1	1	3
	Müzik	1	1	1	3
	Beden Eğitimi	1	1	1	3
	Ahlâk	1	1	1	3
Toplam		22	22	23	67
Seçmeli Dersler	Öğrenci her yıl en az dört saatlik seçmeli ders alır. Seçmeli dersler listesi (Tebliğler Dergisinde) 114. madde de verilmiştir.	4- 8	4- 8	4- 8	12- 14
	Din bilgisi	1	1	-	2
	Rehberlik ve eğitsel çalışmalar	3	3	3	9
Haftalık ders saatleri toplamı		30- 34	30- 34	30- 34	90-102

(MEB, 1974: 110)

IX. Milli Eğitim Şurası'nın "1974- 1975 öğretim yılında yeni sistemle ilgili uygulama planı" kısmında 327. maddesinde sosyal bilgiler için önem arz ettiğinden;

"İlkokulların 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler programı ile ortaokul sosyal bilgiler programının temel eğitimin amaçlarına uygun olarak kaynaştırılmış bir bütün teşkil edecek şekilde yeniden düzenlenmesiyle ilgili çalışmalar sürdürülecektir. Bu maksatla hazırlanmış olan program taslağı Tebliğler Dergisinde yayımlanacak ve yeni programa göre 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar için yarışma açma veya Komisyon kurma yoluyla Bakanlıkça tek kitap yazdırılacaktır" (MEB, 1974: 132). ifadeleri yer almıştır.

Daha sonra 26.04.1985 tarih ve 64 sayılı kararla, ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler dersi kaldırılmıştır (Kan, 2010). 1985 yılında ortaokullardaki sosyal

bilgiler dersinin kaldırılması ve yerine milli tarih, milli coğrafya, vatandaşlık bilgileri diye üç ayrı dersin konulması 6. 7. ve 8. sınıflarda sosyal bilgilerin gelişimine son vermiştir (Güngördü, 2001).

Tablo 12: 1985 Ortaokul Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi

Dersler	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Türkçe	5	5	5
Matematik	4	4	4
Fen Bilgisi	4	4	4
Milli Tarih	2	2	-
Milli Coğrafya	2	2	-
Vatandaşlık Bilgisi	-	-	3
T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük	-	-	2
Yabancı Dil	3	3	3
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	2	2
Resim- İş	2	2	2
Müzik	1	1	1
Beden Eğitimi	2	2	2
Seçmeli Dersler	4- 8	4- 8	4- 8
Toplam	30 (34)	30 (34)	30 (34)
Rehberlik ve Eğitici Çalışmalar	3	3	3
Genel Toplam	33 (37)	33 (37)	33 (37)

(MEB, 1985: 341)

3.6. 1990 SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI

1990'lara gelindiğinde ilkokul 4 ve 5'inci sınıf "Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı", Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 30.5.1990 tarih ve 62 karar sayısı ile kabul edilmiş ve 25 Haziran 1990 tarih ve 2315 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanmıştır. 1990 Sosyal Bilgiler Programı'nın amaçları, 1968 Sosyal Bilgiler Programı'ndan çok farklılık göstermemektedir. Bu programda da Sosyal Bilgiler dersinin amaçları yine dört başlık altında toplanmıştır. Amaçlardan sonra 32 maddelik açıklamalar kısmı görülmektedir (MEB, 1990). 1968 Sosyal Bilgiler

Programında açıklamalardan sonra “Belirli Gün ve Haftalar” a yer verilirken (MEB, 1968), 1990 Sosyal Bilgiler Programı’nda ise bu bölüm programda yer almamış ve bu konuya değinilmemiştir. Ayrıca 1968 programında konular sınıflara göre üniteler halinde yer verilirken (MEB, 1968), 1990 programında konular sınıflara göre üniteler halinde, üniteler de bölümlere ayrılarak verilmiştir. Ek olarak, üniteler arasında okuma parçalarına yer verilmiştir (MEB, 1968). 1968 ve 1990 sosyal bilgiler programının ünite içeriklerine baktığımız zaman konuların öğrenci seviyelerinin çok üstünde olduğu rahatlıkla görülebilmektedir. Ayrıca 1990 programında ve önceki programlarda ölçme ve değerlendirmeye yönelik doyurucu ifadeler bulunmamaktadır.

1993’te tekrar ilkokul 4 ve 5’inci sınıf “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı”, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 15.3.1993 tarih ve 80 karar sayısı ile kabul edilmiş ve 26 Nisan 1993 tarih ve 2381 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 1993: 274). Programı incelediğimizde bazı konuların eklenip, çıkarıldığı veya değiştirildiği görülmektedir. Önemli denilebilecek bir değişiklik bulunmamaktadır.

3.7. 1997 İLKÖĞRETİM PROGRAM DEĞİŞİKLİĞİ VE 1998 SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI

18 Ağustos 1997 tarihinde 23084 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan 4306 sayılı yasa ile; “ilkokul” ile "ortaokul" ibareleri "ilköğretim okulu" olarak değiştirilmiştir. Bu yasa ile ilköğretim kurumları sekiz yıllık okullar haline getirilerek, bu okullarda zorunlu ilköğretimin kesintisiz uygulanması sağlanmıştır (Resmi Gazete, 1997).

Tablo 13: 1997 İlköğretim Programı Haftalık Ders Çizelgesi

Dersler	Sınıflar							
	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Türkçe	12	12	12	6	6	5	5	5
Matematik	4	4	4	4	4	4	4	4
Hayat Bilgisi	5	5	5	-	-	-	-	-
Fen Bilgisi	-	-	-	3	3	3	3	3
Sosyal Bilgiler	-	-	-	3	3	3	3	-
Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi	-	-	-	-	-	-	1	1
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	-	-	-	-	-	-	-	2
Yabancı Dil	-	-	-	2	2	4	4	4
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	-	-	-	2	2	2	2	2
Resim-İş	2	2	2	1	1	1	1	1
Müzik	2	2	2	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi	2	2	2	2	2	1	1	1
İş Eğitimi	-	-	-	3	3	3	3	3
Trafik ve İlk Yardım Eğitimi	-	-	-	-	-	1	-	1
Bireysel ve Toplu Etkinlik	3	3	3	-	-	-	-	-
Seçmeli Dersler	-	-	-	3	3	2	2	2
Toplam	30	30	30	30	30	30	30	30

(Milli Eğitim Bakanlığı, 1998b: 1012)

İlköğretim seviyesinde EARGED modeline göre düzenlenen Hayat Bilgisi ve Fen Bilgisi programları, 1998 yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Bu programlar, sekiz yıllık ilköğretim bütünlüğüne göre hazırlanmış programlardır (Fer, 2005).

1990 Sosyal Bilgiler Programı, 1998 Programı'na kadar uygulanmıştır. Zorunlu eğitimin 8 yıla çıkması ile birlikte 1998 yılında, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 02.04.1998 tarih ve 62 karar sayısıyla; Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 30.05.1990; 62 ve 15.03.1993; 80 tarih ve sayılı kararlarıyla kabul edilen İlkokul 4 ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın, 25.04.1985; 67 ve 15.03.1993; 81 tarih ve sayılı kararlarıyla kabul edilen Ortaokul Millî Tarih Programı ile 24.06.1985; 95 ve 15.03.1993; 79 tarih ve sayılı kararlarıyla kabul edilen Ortaokul Millî Coğrafya Programı'nın kaldırılarak, İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Program'ı kabul edilmiştir. 02.04.1998 tarih ve 2487 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanmıştır (MEB, 1998: 531).

Sosyal Bilgilerin amaçları bu programda yine dört başlık altında toplanmış olup “vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden” başlığının sadece 11. maddesinde yer alan “Bugünü daha iyi değerlendirebilmeleri için geçmiş çağlardaki sosyal, ekonomik ve siyasî olayların neden ve sonuçlarını günümüzle kıyaslama yaparak düşünme, araştırma ve akıl yürütme yeteneğini geliştirirler” (MEB, 1998: 537- 538) ifadesinin beceriye yönelik olduğu ve günümüz sosyal bilgilere daha yakın olduğu dikkatimizi çekmektedir.

“Programın uygulanması ile ilgili açıklamalar” kısmında; ilköğretim okulu sosyal bilgiler ders öğretim programının 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda haftada üçer saat olarak hazırlandığı, 43 madde ile de sosyal bilgilerin eğitim ve öğretiminde dikkat edilecek hususlar belirtilmiştir (MEB, 1998: 533).

1968 (MEB: 65) sosyal bilgiler programının “Açıklamalar” kısmının 1. maddesinde şu ifade yer almaktadır;

“İlkokulun dördüncü ve beşinci sınıflarında Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi” adı altında okutulan konular birbiriyle olan yakın ilişkileri ve çocuğa uygunluğu bakımından birleştirilerek sosyal bilgiler adı altında bir bütün haline getirilmiştir. Bu ders konuları yalnız Tarih, Coğrafya veya Yurttaşlık Bilgisi yönünden değil, hem Tarih, hem Coğrafya, hem de Yurttaşlık Bilgisi olmak üzere çok yönlü bir bütün olarak işlenmelidir.”

1990 (MEB: 459) sosyal bilgiler programının yine birinci maddesinde; “İlkokulun dördüncü ve beşinci sınıf Sosyal Bilgiler ders konuları yalnız Tarih, Coğrafya veya Vatandaşlık Bilgisi yönünden değil, hem Tarih, hem Coğrafya, hem de Vatandaşlık Bilgisi olmak üzere çok yönlü bir bütün olarak işlenmelidir.” ifadesine yer verilmektedir. 1998 sosyal bilgiler programının 6. maddesine bakıldığı zaman; “Konular tarih, coğrafya, vatandaşlık, ekonomi, psikoloji, sosyoloji, antropoloji, hukuk ve eğitim alanlarıyla ilişkili olmak üzere çok yönlü bütün olarak işlenir” (MEB, 1998: 533). Bu madde ile sosyal bilgiler anlayışına ilk defa yaklaşılmıştır. Çünkü önceki programlara bakıldığında sosyal bilgilerin dar bir kalıp içinde olduğu görülmektedir. Kısaca, sosyal bilgiler = tarih+ coğrafya+ vatandaşlık bilgisi anlayışının yer aldığıdır.

1998 sosyal bilgiler programı incelendiğinde 41. maddede; “Öğrencilerin davranışlarındaki gelişmeler ve edindikleri alışkanlıklar gözlenir, kazandıkları bilgiler, çeşitli teknikler ve ölçme araçları ile ölçülüp değerlendirilir” (MEB, 1998: 536). ölçme ve değerlendirmenin önceki programlardaki gibi üstün körü yer verilmiş olduğu görülmektedir.

Amaçlar ile ilgili olarak 1998 Sosyal Bilgiler Programı önemli bir yenilik getirmiştir. Önceki Sosyal Bilgiler dersi programlarında verilmeyen “Özel Amaçlar”a bu programda yer verilmiştir. Özel amaçlar, her sınıf düzeyinde ve ünite düzeyinde belirtilmiştir. Ayrıca sınıflar düzeyinde, ünitelerin dağılımı içinde ünite adlarının, üniteye ait amaç sayılarının, ünite için öngörülen ders saati sayılarının ve oranlarının yer aldığı tablolar özel hedeflerin sonuna eklenmiştir (Dündar, 2008).

1998 programı incelendiğinde, hedefler davranışa çevrilmemiş ve davranışsal olarak da tanımlanmamıştır. Bunların yerine, ünitelerin içerikleri ayrıntılı verilmiştir. Aslında içerik araçtır. Dökümü yapılacak içerik değil, hedef ve davranışlardır (Nas, 2000).

1998 Programı amaçlar, içerik, öğrenme- öğretme durumları ve sınama durumları açısından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler yapılırken daha çok öğretmen görüşmelerine yer verilmiştir. 1998 hayat bilgisi dersi öğretim programının hedefleri; öğrencilerde bilimsel çalışma, problem çözme becerisi, işbirliği ile çalışma

alışkanlığını geliştirebilme açısından yetersiz bulunmuş, içeriğin de öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olmadığı görülmüştür. Böylece programın pek çok yönden yetersiz olduğu ve geliştirilmesi gerektiği görüşüne varılmıştır. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın amaçlarının beceri boyutunda en az gerçekleştiği ayrıca bu programın uygulanmasında karşılaşılan güçlükler olduğundan dolayıdır ki değiştirilmesi ve geliştirilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. 1998 programı ile ilgili yapılan bu çalışmalarda ortaya konan görüşler değişikliğine duyulan ihtiyacın bir işareti olmuştur. Sonuç olarak, 2004 yılına gelindiğinde Taslak Program bu ihtiyaçları karşılamak amacıyla düzenlenmiştir (Baysal, 2005).

1968 Hayat Bilgisi Programı, 1998 Programı'na kadar uygulanmıştır. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 03.12.1997 tarih ve 161 karar sayısıyla; Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 01.07.1968; 171 tarih ve sayılı kararlarıyla kabul edilen İlkokul Hayat Bilgisi Programı uygulamadan kaldırılarak, 1998- 1999 öğretim yılında itibaren uygulanmak üzere, İlköğretim Okulu Hayat Bilgisi Programı kabul edilmiştir. Ocak 1998 tarih ve 2484 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanmıştır (MEB, 1998a: 5).

Program incelendiğinde 1968 hayat bilgisi programında amaçlar beş başlıkta, açıklamalar on yedi maddede verilmiştir. Her sınıfın ünite başında işlenecek belirli gün ve haftalar verilmiştir. Sınıf sınıf üniteler verildikten sonra, ders araçları sıralanmıştır (MEB, 1968). 1998 hayat bilgisi programına baktığımızda, programın uygulanmasıyla ilgili esaslar on dört maddede, genel hedefler ise yirmi altı maddede verilmiştir. Belirli gün ve hafta; kutlanacağı gün ve hafta genel olarak belirlenmiştir. Her sınıfın ünite başında özel hedefler verilirken yine sınıfın ünite ve süreleri tablo halinde belirtilmiştir. Her ünite plan dâhilinde verilerek; ünitenin süresi, önemi, hedef ve davranışlar, konular, öğrenme ve öğretme etkinlikleri, yöntemler, kaynaklar, levha ve afişler, video kasetler, araç ve gereçler, ölçme ve ünite sonunda açıklamalar verilmiştir. Yine her ünite sonunda örnek öğrenci gözlem formu ve üniteler bittikten sonra her sınıf için belirtke tabloları çıkartılmıştır. Programın sonlarında kaynaklar başlığı adı altında; levha ve afişler, video kasetler, araç ve gereçler ayrıntılı bir şekilde sıralanmıştır (MEB, 1998a). 1968 programı ile 1998 hayat bilgisi programı arasında farkın çok büyük olduğu görülmektedir. 1998 programının üzerinde daha özenle çalışıldığı görülmektedir. Şaşırtıcı olan hayat

bilgisi dersine 1998 yılında bu kadar önem verilirken, aynı özenin sosyal bilgiler dersinde gösterilmemesi açık bir şekilde görülmektedir.

3.8. 2004- 2005 SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI

Eğitim programı 4. sınıfa kadar hayat bilgisi, 8. sınıfa kadar da sosyal bilgiler olarak devam etmektedir. 1926'da coğrafya, tarih, yurttaşlık bilgisi ile başlayan, 1968'den itibaren sosyal bilgiler olarak devam eden bu derslerin amaçları, felsefesi, içeriği ve öğretim yöntemleri 2004 yılına gelinceye kadar pek fazla değişiklik göstermemiştir. Milli Eğitim Bakanlığı 2004 yılında tüm ilköğretim programlarını kapsayacak şekilde yeni bir program hazırlığına girişmiştir. Bunun sebepleri arasında;

- Dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmeler ve bunun Türkiye'ye yansımaları
- Eğitim bilimlerindeki öğrenme öğretme anlayışındaki gelişme
- Eğitimde kalite ve eşitliği yükseltme ihtiyacı
- Ekonomiye ve demokrasiye duyarlı bir eğitim gereksinimi
- Ferdi ve milli değerlerin küresel değerler içinde geliştirilmesi
- 8 yıllık temel eğitim için program bütünlüğünün sağlanması
- Her bir dersin kendi içinde kavramsal bütünlük sağlama gerekliliği sayılabilir

Bu şekilde yeni sosyal bilgiler programı, 4. ve 5. sınıflar, 2004-2005 öğretim yılında pilot seçilen ilköğretim okullarında uygulandıktan sonra, 2005-2006 öğretim yılında tüm ilköğretim okullarında uygulamaya konulmuştur. 2006-2007 öğretim yılından itibaren de 6. ve 7. sınıflara sosyal bilgiler programı aşamalı olarak uygulamaya konulmuştur. Ayrıca yeni sosyal bilgiler programının en önemli özelliği, eski programda yer alan davranışçı anlayıştan vazgeçilerek yapılandırmacı öğrenme ilkesinin benimsenmesidir (Bilgili, 2009). Yapılandırmacılık ilkesini biraz daha açarsak;

Ülkemizde eğitim bilimleri alanında yapılan çalışmalar incelendiği zaman, yapılandırmacılık kavramı üzerinde uzlaşma olmadığı görülmektedir. Öğrenme yaklaşımı olan yapılandırmacılığın İngilizce karşılığı Constructivism'dir. Bu kavram Türkçemize yapılandırmacılık, inşacılık, kurmacılık ve oluşturmancılık olarak tercüme

edilmektedir (Demircioğlu, 2005). Yapılandırmacı öğrenme, öğrencilerin aktif şekilde bilgiyi oluşturması, yorumlaması ve ön bilgilerine göre tekrar organize etmesidir (Ulusoy, 2009). Başka bir ifade ile yapılandırmacı kuram, bir bireyin nasıl anladığını ve öğrendiğini açıklayan felsefi bir yaklaşımdır. Yapılandırmacılığa göre öğrenme, insan zihnindeki bir yapılandırma sonucu meydana gelir; yani, öğrenme, bireyin zihninde oluşan bir iç süreçtir (Taştan, 2009).

NCSS'ye göre yapılandırmacı öğrenme; öğrenme, öğrenenin yüz yüze geldiği yeni bilgi ve deneyimlerini bir araya getirip yeni bir anlam inşa ettiği entelektüel bir süreçtir. Öğrenme bireysel bir etkinliktir; çünkü her bireyin bilgi yapılandırmada izlediği yol kendine özgüdür (Öztürk, 2007).

Brooks ve Brooks (1999)'e göre yapılandırmacı bir öğretilerde bulunması gereken bazı özellikler şunlardır:

- Yapılandırmacı öğretmenler, öğrencilerin bağımsızlığını ve girişimciliğini kabul eder ve onları bu konuda cesaretlendirir.
- Yapılandırmacı öğretmenler; işlenebilir, etkileşimli ve fiziksel materyaller ile birlikte birincil kaynakları ve işlenmemiş verileri kullanabilir.
- Yapılandırmacı öğretmenler; görevlerin genel çerçevesini oluştururken “sınıflandırma”, “analiz”, “tahmin” ve “yaratma” gibi bilişsel terminolojiyi kullanırlar.
- Yapılandırmacı öğretmenler, öğrenci cevaplarına göre, öğretim stratejilerini değiştirerek ve içerikte değişiklik yaparak öğrencilerin dersi yönlendirmesine izin verir,
- Yapılandırmacı öğretmenler, kavram hakkında kendi düşüncesini belirtmeden önce öğrencilerin kavramdan ne anladıklarını araştırırlar.
- Yapılandırmacı öğretmenler, öğrencilerin hem birbirleriyle hem de öğretmenleriyle diyalog kurmalarını cesaretlendirirler.
- Yapılandırmacı öğretmenler, öğrencileri düşündürücü, açık uçlu ve birbirine sorular sorma ile sorgulamaya cesaretlendirirler.

- Yapılandırmacı öğretmeler, öğrencilerin başlangıçtaki cevaplarını detaylandırırılar.
- Yapılandırmacı öğretmeler, öğrencilerin sahip oldukları güncel hipotezleriyle, kendi deneyimleri arasında çelişkiler oluşturarak onları tartışma yapmaya teşvik ederler.
- Yapılandırmacı öğretmenler, sorular önerildikten sonra yeterli bir bekleme süresi verirler.
- Yapılandırmacı öğretmenler, öğrencilerin ilişkileri yapılandırması ve yeni anlamlar (metaphor) yaratılması için yeterli süre sağlarlar.
- Yapılandırmacı öğretmenler, döngüsel öğrenme modelini sıklıkla kullanarak öğrencilerin doğal meraklarını geliştirirler

Tablo 14: 2005 İlköğretim Programı Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi

Dersler		Sınıflar							
		1	2	3	4	5	6	7	8
Zorunlu Dersler	Türkçe	12	12	12	6	6	5	5	5
	Matematik	4	4	4	4	4	4	4	4
	Hayat Bilgisi	5	5	5	-	-	-	-	-
	Fen ve Teknoloji	-	-	-	4	4	4	4	4
	Sosyal Bilgiler	-	-	-	3	3	3	3	-
	T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük	-	-	-	-	-	-	-	3
	Yabancı Dil	-	-	-	2	2	4	4	4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	-	-	-	2	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar	2	2	2	1	1	1	1	1
	Müzik	2	2	2	1	1	1	1	1
	Beden Eğitimi	2	2	2	1	1	1	1	1
	Teknoloji ve Tasarım	-	-	-	-	-	2	2	2
	Trafik ve İlk Yardım Eğitimi	-	-	-	1	1	-	-	-
	Rehberlik/ Sosyal Etkinlikler	1	1	1	1	1	1	1	1
Zorunlu Ders Saati Toplamı		28	28	28	28	28	28	28	28
Seçmeli Ders Saati Toplamı	Yabancı Dil	-	-	-	2	2	2	2	2
	Sanat Etkinlikleri (Drama, Tiyatro, Halk Oyunları, Enstrüman, Resim, Fotoğrafçılık, Heykel vb.)	1	1	1	2	2	2	2	2
	Spor Etkinlikleri (Güreş, Futbol, Basketbol, Voleybol, Masa T. Vb.)	1	1	1	2	2	2	2	2
	Bilgisayar	1	1	1	1	1	1	1	1
	Satranç	1	1	1	1	1	1	1	1
	Düşünme Eğitimi	-	-	-	-	-	1	1	1
	Halk Kültürü	-	-	-	-	-	1	1	1
	Tarım/ Hayvancılık Uygulamaları	-	-	-	-	-	1	1	1
	Takviye ve Etüt Çalışmaları	1	1	1	-	-	-	-	-
Seçmeli Ders Saati Toplamı		2	2	2	4	4	2	2	2
Genel Toplam		30	30	30	30	30	30	30	30

(MEB, 2005: 540)

2004 yılı sosyal bilgiler ders kitapları incelendiğinde, sosyal olay ve değerlerin sunumunda en sık kullanılan yöntemlerin başında örnek olay incelemesi olduğu görülmektedir. Örnek olay inceleme yöntemi ile hedeflenen, bir sosyal durum veya sorunla ilgili öğrencilerin önceki deneyimlerini de göz önünde bulundurularak görüşlerini dile getirebilecekleri bir tartışma zemini oluşturmaktır. Bu bağlamda 2004 yılı öğretim programı temelindeki ders kitaplarında, klasik anlamdaki örnek olaylara yer verildiği gibi gazete haberleri ve hikayeler de örnek olay olarak verilmiştir. 2004 yılı sosyal bilgiler öğretim programı, öğrencileri sık sık gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlarla karşılaştırabilmeli ve karşılaştıkları sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşünebilmelerini sağlamayı amaçlamaktadır (Kabapınar, 2009).

Tablo 15: Geleneksel ve Yapılandırmacı Sınıfın Karşılaştırması

Geleneksel Sınıflar	Yapılandırmacı Sınıflar
Temel becerilerin vurgulandığı bir bütünün parçası olarak program sunulur.	Müfredat önemli kavramları vurgular ve bütünden parçaya doğru sunulur.
Müfredata sıkı sıkıya bağlılık önemlidir.	Öğrenci soruları ve ilgileri önemlidir.
Öğrenmenin temelinde tekrar vardır.	Öğrenme aktiftir ve öğrencinin hazır bilgileri üzerine kurulur.
Ders aktiviteleri öncelikle ders ve çalışma kitaplarına bağlıdır.	Ders aktiviteleri yönlendirilmiş materyaller ve birincil kaynaklara bağlıdır.
“Boş levha” olarak görülen öğrencilere bilgi öğretmen tarafından işlenir.	Öğrenciler dünya hakkındaki teorileri ortaya çıkarabilecek bir düşünür olarak görülmektedir.
Öğretmenler genellikle, öğrencilere, bilgi veren ve otoriterdir.	Öğretmen, öğrencilerle etkileşim içerisinde ve öğretmen öğrenciler arasında arabulucu kaynağındadırlar.
Öğretmenler öğrencinin öğrenmesinin geçerli olabilmesi için doğru cevap arar.	Öğretmenler, öğrencilerin derslerdeki mevcut fikirlerini anlamaları için öğrencilerin bakış açılarını irdeler.
Değerlendirme bütün testteki doğru cevaplarıdır.	Değerlendirme test kadar, öğrenci sunumları, gözlemleri ve portföy kapsar. Süreç değerlendirme ürün değerlendirme kadar önemlidir.
Öğrenciler öncelikle yalnız çalışırlar.	Öğrenciler öncelikle grup çalışırlar

(Brooks ve Brooks, 1999).

Tablo 16: 2010- 2011 İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi

DERSLER		SINIFLAR							
		1	2	3	4	5	6	7	8
ZORUNLU DERSLER	Türkçe	11	11	11	6	6	5	5	5
	Matematik	4	4	4	4	4	4	4	4
	Hayat Bilgisi	4	4	4					
	Fen ve Teknoloji				3	3	4	4	4
	Sosyal Bilgiler				3	3	3	3	
	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük								2
	Yabancı Dil				3	3	4	4	4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar	2	2	2	1	1	1	1	1
	Müzik	2	2	2	1	1	1	1	1
	Beden Eğitimi	2	2	2	2	2	2	2	2
	Teknoloji Tasarım						2	2	2
	Trafik Güvenliği				1	1			
	Rehberlik/Sosyal Etkinlikler						1	1	1
ZORUNLU DERS SAATİ TOPLAMI		25	25	25	25	25	25	25	25
SEÇMELİ DERSLER	Yabancı Dil						1	1	1
	Spor Etkinlikleri						1	1	1
	Düşünme Eğitimi						1	1	1
	Halk Kültürü						1	1	1
	Medya Okuryazarlığı						1	1	1
	Bilişim Teknolojileri						1	1	1
	Satranç						1	1	1
	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi*								1
	Tarım						1	1	1
Seçilebilecek Ders Saati Sayısı							1	1	2
SERBEST ETKİNLİKLER		5	5	5	4	4			
TOPLAM DERS SAATİ		30	30	30	30	30	30	30	30

(MEB, 2010: 1696- 1697)

* Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi haftada 1 ders saati olmak üzere 2010–2011 Öğretim Yılında 8. sınıfta seçmeli, 2011–2012 Öğretim Yılından itibaren de aynı sınıfta zorunlu ders olarak okutulacaktır.

İlköğretim Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi (8. Sınıf) Öğretim Programı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 14.09.2010; 126 tarih ve sayılı kararıyla kabulü, 2637 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanmıştır (MEB, 2010: 1693).

3.9. 12 YILLIK ZORUNLU EĞİTİM VE SOSYAL BİLGİLER

İlk kez 2010 yılında 18. Milli Eğitim Şurası ile gündeme taşınan ve Türkiye eğitim sisteminin 4+4+4 şeklinde kademelendirilmesini öngören teklif, 20 Şubat 2012 tarihinde bir grup başkanvekilleri ve bazı milletvekilleri tarafından Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) Başkanlığına sunulmuştur. 29 Mart 2012’de TBMM Genel Kurulunda kabul edilmiş ve 11 Nisan 2012’de Resmi Gazete ’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir (Gür, Özoğlu, Çoşkun ve Görmez, 2012).

11.04.2012 tarihli ve 28261 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 30.03.2012 tarihli ve 6287 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” daki bazı maddeler şunlardır (Resmi Gazete, 2012);

“MADDE 1 – 5.1.1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 3 üncü maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

MADDE 3 – Mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter.”

“MADDE 2 – 222 sayılı Kanunun yedinci maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

MADDE 7 – İlköğretim; birinci maddede belirtilen amacı gerçekleştirmek için kurulmuş dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur.”

“MADDE 3 – 222 sayılı Kanunun dokuzuncu maddesinin birinci fıkrası aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

İlköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar hâlinde kurulması esastır. Ancak imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilkokullarla veya liselerle birlikte de kurulabilir.”

“MADDE 9 – 1739 sayılı Kanunun 25 inci maddesinin mülga birinci fıkrası aşağıdaki şekilde yeniden düzenlenmiştir.

İlköğretim kurumları; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarından oluşur. Ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarında lise eğitimini destekleyecek şekilde öğrencilerin yetenek, gelişim ve tercihlerine göre seçimlik dersler oluşturulur. Ortaokul ve liselerde, Kur’an-ı Kerim ve Hz. Peygamberimizin hayatı, isteğe bağlı seçmeli ders olarak okutulur. Bu okullarda okutulacak diğer seçmeli dersler ile imam-hatip ortaokulları ve diğer ortaokullar için oluşturulacak program seçenekleri Bakanlıkça belirlenir.”

“MADDE 10 – 1739 sayılı Kanunun 26 ncı maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

MADDE 26 – Ortaöğretim, ilköğretime dayalı, dört yıllık zorunlu, örgün veya yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar. Bu okulları bitirenlere ortaöğretim diploması verilir.”

“MADDE 11 – 1739 sayılı Kanuna aşağıdaki geçici madde eklenmiştir.

GEÇİCİ MADDE 3 – Zorunlu ortaöğretim 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanır. Bakanlar Kurulu uygulamayı bir eğitim-öğretim yılı ertelemeye yetkilidir.”

“MADDE 13 – 16.8.1997 tarihli ve 4306 sayılı Kanunun geçici 1 inci maddesinin (A) fıkrasının (2) numaralı bendinin (c) alt bendinde yer alan ‘sekiz yıllık kesintisiz ilköğretim’ ibaresi ‘ilköğretim ve ortaöğretim’ şeklinde değiştirilmiş ve maddede yer alan ‘sekiz yıllık kesintisiz’ ibareleri madde metninden çıkarılmıştır” (Resmi Gazete, 2012).

Ek olarak Milli Eğitim Bakanlığı’nın 09.05.2012 tarihinde yayımladığı “12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar” konulu Genelge yayımlanmıştır. Burada önemli görülen maddeler sıralanacak olunursa;

“Zorunlu eğitim 4 yıl süreli ilkokul, 4 yıl süreli ortaokul ve 4 yıl süreli lise eğitimini kapsamaktadır. Öğrencilerin öğrenim gördüğü birinci 4 yıl (1, 2, 3, 4. sınıflar) ilkokul, ikinci 4 yıl (5, 6, 7, 8. sınıflar) ortaokul ve üçüncü 4 yıl (9, 10, 11, 12. sınıflar) ise lise şeklinde isimlendirilecektir.

İlkokullar ile ortaokullara ilköğretim veya ilköğretim kurumları, liselere ise ortaöğretim veya ortaöğretim kurumları denilmeye devam edilecektir.

60-66 ay arasındaki çocukların ise velisinin yazılı isteği ile gelişim yönünden hazır olduğu anlaşılanların ilkokula devamları sağlanacaktır. Diğer öğrenciler okul öncesi eğitime yönlendirilecektir.

İlköğretimi tamamlayan öğrencilere diploma verilmeyecek, 12 yıllık zorunlu eğitim sonunda ortaöğretim diploması verilecektir.

Fiziki şartların uygun olduğu durumlarda ilkokul, ortaokul ve lisenin bağımsız olarak düzenlenmesine öncelik verilecektir” (<http://www.meb.gov.tr/haberler/2012/12YillikZorunluEgitimeYonelikGenelge.pdf>).

Sosyal bilgiler dersinin ve diğer ilişkili derslerin zorunlu eğitimin resmi gazetede yayımlanmasından sonraki durumunu incelemek ve aradaki farkı belirlemek amacıyla (MEB, 2012) ders çizelgeleri incelenmiştir.

12 yıllık zorunlu eğitim ile ders çizelgesinde “İlköğretim okulları” yerine “İlkokullar ve Ortaokullar” ibaresinin geldiğini görmekteyiz. Tablo 16’ya göre kıyasladığımızda ilkokulların üçüncü sınıfta 4 saat olarak görülen Hayat Bilgisi dersinin 3 saate indirildiği tespit edilmiştir. 4. sınıflarda sosyal bilgiler dersinin yanında 2 saat İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi de eklenmiştir.

Ortaokulların Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders saatlerinde herhangi bir değişiklik olmazken; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi çizelgeden çıkarılmıştır.

Seçmeli derslere baktığımızda, tablo 16’da yer almayan Hukuk ve Adalet dersleri 6. ve 7. sınıflarda 2’şer saat olarak eklenmiştir. Halk Kültürü dersinin 6. ve 7. sınıflarda, Medya Okuryazarlığı ve Düşünme Eğitimi derslerinin ise 7. ve 8. sınıflarda 2’şer saat olarak çizelgede görülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, araştırmanın örnekleminin oluşturulması, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve bunların geliştirilme süreçleri, uygulama aşamaları, verilerin toplanması ve verilerin analizinin nasıl yapıldığı açıklanmaya çalışılmıştır.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma modeli (mixed method); karma modellerden de açıklayıcı desen kullanılmıştır.

Johnson ve Christensen'e (2008) göre karma yöntem araştırmaları, nitel ve nicel araştırma yöntemleri veya paradigmalarının özelliklerinin birlikte kullanımını kapsayan çalışmalar için öncül bir tasarım olarak kullanmışlardır.

Ek olarak Creswell ve Plano Clark (2007) karma yöntem araştırmasının, felsefi varsayımlarını açıklamanın yanı sıra bu yaklaşımın sorgulama yöntemleri ile de bir araştırma yöntemi olduğunu vurgulayarak karma yöntemin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Bir yöntem olarak karma yöntem, araştırma sürecinde nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanımını kapsayan bir yaklaşımdır.
- Bir metodoloji olarak karma yöntem tek bir araştırmada hem nitel hem de nicel verilerin toplanması, analizi ve birlikte kullanımına odaklanır.
- Karma yöntem araştırmasının temel dayanağı, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanılmasıyla araştırma probleminin, her bir yöntemin tek başına yapacağından çok daha iyi anlaşılmasını sağlamasıdır (Akt: Fırat, Yurdakul ve Ersoy, 2014: 69)

Karma yöntem yaklaşımına göre her olay ve olgunun hem nitel hem de nicel boyutu vardır. Eğer gerçeği bütüncül ve zengin bir çerçevede anlamak isteniyorsa

hem nicel hem de nitel boyutunun incelenmesi gerekmektedir. Karma yöntem araştırmalarının önemli özelliklerinden biri de farklı yöntemlerle toplanan verilerin birbirini doğrulama amacıyla kullanılması ve bu şekilde sonuçlardaki inandırıcılığın daha güçlü olmasıdır (Yıldırım ve şimşek, 2013).

Açıklayıcı (explanatory) desen iki aşamadan oluşmakta olup bu desenin amacı nicel yöntemle toplanan verilerin nitel yöntemlerle toplanan verilerle desteklenmesi, açıklanması ve yahut örneklendirilmesidir. Açıklayıcı desen araştırmalarında önce nicel yöntemlerle veriler toplanır ve daha sonra bu verilerin analizinden yola çıkarak nitel veriler toplanır. Açıklayıcı desenin avantajlarından biride nicel ve nitel veri toplama aşamalarının farklı zamanlarda yapılmasıdır. (Yıldırım ve şimşek, 2013).

1.1. NİCEL YÖNTEM

Araştırmanın, nicel araştırmasında tarama modeli esas alınmış olup araştırma tarama modellerinden genel tarama modeline uygundur.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay ya birey ya da nesne kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme veyahut etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır (Karasar, 1986).

Eğitim alanındaki araştırmalarda, en sık kullanılan betimsel yöntem tarama çalışmasıdır. Çünkü araştırmacılar bireylerin, grupların veya fiziksel ortamların özelliklerini özetler (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011).

Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir sonuca varmak amacı ile evrenin tümü veyahut ondan alınacak bir grup, örnek veya örnekleme üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1986). Ayrıca, grubun üzerinde yapılan çalışılma ve sonuçlar evrene genellenebilir (Köse, 2010). Örneklemin evreni sayı ve nitelik yönünden temsil etmesi sonuçların güvenilirliği bakımından önemli kabul edilmektedir (Bal, 2001).

1.2. NİTEL YÖNTEM

Araştırmanın nitel olarak araştırılmasındaki temel amaç, 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ortaya konularak mevcut sosyal bilgiler eğitimindeki kalitenin artırılmasıdır.

Bu çalışmada, nitel araştırmada çok yaygın olarak kullanılan durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan durum çalışması, örnek olay çalışması olarak da bilinir. Araştırmalarda durum çalışmaları bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlamak ve görmek; bir olaya ilişkin olası açıklamaları geliştirmek ve bir olayı değerlendirmek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk vd., 2011).

Durum çalışmasının en dikkat çeken tarafı, her durum bir diğerinden farklı olduğu için, genellenebilme özelliğinin olmamasıdır. Ancak, bir çalışma sonuçlarının, benzer başka bir durum çalışmasında veri olarak kullanılabilir olmasıdır (Köse, 2010: 107). Ek olarak, nitel araştırmada bir olay üzerine yoğun bir şekilde çalışılmaktadır (Glesne, 2013).

Araştırmanın örneklemini belirlerken maksimum çeşitlilikten yararlanılmıştır. Nitel araştırmada araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden, maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme araştırma ölçeğindeki değişkenlerin öğelerine göre yapılmıştır.

Nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan veri toplama aracı ise görüşmedir. Görüşme, bireylerin çeşitli konulardaki bilgi düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde en kestirme yol olarak kullanılır hale gelmiştir. Görüşmede söylenenlerin yüzeysel anlamları yanında gerçek anlamları da çıkartılabilir. Yapmacık cevapların ayıklanabilme ve gerçeklerin ortaya çıkartılabilme olasılığı yüksektir. Araştırmacı her karşılaştığı noktayı, anında soracağı sorularla aydınlatma olanağına sahiptir (Karasar, 2002).

2. EVREN VE ÖRNEKLEM

2.1. NİCEL BÖLÜM

Çalışma evrenini 2013–2014 eğitim - öğretim yılları arasında bulunan Niğde İli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunda, örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Niğde ortaokullarında görev yapan tüm sosyal bilgiler öğretmenlerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Ek olarak, Niğde de sınıf öğretmenliğinden sosyal bilgiler branşına geçen öğretmenlere de ulaşılmıştır. Böylece toplamda 238 sosyal bilgiler öğretmenine ölçek uygulanabilmiştir.

Ölçekler incelemeye alındığında bunlardan 24'ünün geçersiz özellikler taşıdığı saptanarak ölçekten çıkarılmıştır. Bu sonuçlardan dolayı sosyal bilgiler öğretmenlerinden elde ettiğimiz ölçeklerden 214'ü araştırmaya dâhil edilmiştir.

Tablo 17: Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Erkek	129	60.3
Bayan	85	39.7
Toplam	214	100.0

Ölçeğe katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden erkek sayısının 129 kişi (%60,3); bayan öğretmen sayısının ise 85 kişi (%39,7) olduğu görülmektedir

Tablo 18: Katılımcıların Yaşına Göre Dağılımı

Yaş	f	%
20-30	29	13.6
31-40	152	71.0
41 ve üstü	33	15.4
Toplam	214	100.0

Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında 31- 40 yaş aralığında 152 kişi (%71); 41 yaş ve üstü aralığında 33 kişi (%15,4); 20- 30 yaş aralığında ise 29 kişi (%13,6) bulunmaktadır.

Tablo 19: Katılımcıların Mezuniyet Alanına Göre Dağılımı

Mezuniyet Alanı	f	%
E. F. Sosyal	113	52.8
E. F. Tarih	27	12.6
E. F. Coğrafya	15	7.0
F. E. F. Tarih	18	8.4
F. E. F. Coğrafya	10	4.7
Sınıf Öğretmeni*	31	14.5
Toplam	214	100.0

*12 yıllık zorunlu eğitim modelinden sonra sosyal bilgiler öğretmenliği branşına geçmiş olan sınıf öğretmenleridir.

Eğitim fakültesi sosyal bilgiler öğretmenliğinden mezun olan kişi sayısı 113 (%52,8); Eğitim Fakültesi tarih öğretmenliğinden mezun kişi sayısı 27 (%12,6); Eğitim fakültesi coğrafya öğretmenliğinden mezun kişi sayısı 15 (%7); Fen edebiyat fakültesi tarih bölümünden mezun kişi sayısı 18 (%8,4); Fen edebiyat fakültesi coğrafya bölümünden mezun kişi sayısı 10 (%4,7); Eğitim fakültesi sınıf öğretmenliğinden mezun kişi sayısı ise 31 (%14,5)'tir.

Tablo 20: Katılımcıların Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	f	%
Ön Lisans	3	1.4
Lisans	184	86.0
Lisansüstü	27	12.6
Toplam	214	100.0

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim durumlarına baktığımızda 3 kişinin (% 1,4) ön lisans; 184 kişinin (%86) lisans; 27 kişinin (%12,6) ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

12 yıllık zorunlu eğitime geçildiğinde ülke genelinde sınıf öğretmeni fazlalığı meydana gelmiştir. Dönemin Milli Eğitim Bakanlığı fazlalığı eritmek için görevde bulunan sınıf öğretmenlerine yan alanlarına geçme imkânı tanımıştır. Burada yer alan üç ön lisans mezunu sosyal bilgiler öğretmenleri; hizmet yılı fazla olan sınıf öğretmenliği branşından, sosyal bilgiler öğretmenliği branşına geçenlerdir. Burada

yer alan ön lisans mezunu sosyal bilgiler öğretmenleri, özellikle de sayıları az olduğundan, araştırmaya dâhil edilmeyecektir.

Tablo 21: Katılımcıların Görev Yerine Göre Dağılımı

Görev Yapılan Yerleşim Birimi	F	%
Şehir	73	34.1
İlçe	70	32.7
Kasaba	32	15.0
Belde, köy	39	18.2
Toplam	214	100.0

Yukarıdaki tabloda sosyal bilgiler öğretmenlerinin görev yaptığı yerleşim birimleri verilmiştir. Tabloya baktığımızda 73 kişinin (%34,1) şehir merkezinde; 70 kişinin (%32,7) ilçede; 32 kişinin (%15) kasabada; 39 kişinin (%18,2) belde ve köyde görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 22: Katılımcıların Hizmet Yılına Göre Dağılımı

Hizmet Yılı	f	%
1-5	35	16.4
6-10	43	20.1
11-15	91	42.5
16-20	31	14.5
21 ve üstü	14	6.5
Toplam	214	100.0

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet yılına baktığımızda 35 kişinin (%16,4) 1 ile 5 yıl arasında; 43 kişinin (%20,1) 6 ile 10 yıl arasında; 91 kişinin (%42,5) 11 ile 15 yıl arasında; 31 kişinin (%14,5) 16 ile 20 yıl arasında; 14 kişinin (%6,5) ise 21 ve üstü olduğu görülmektedir.

Tablo 23: Katılımcıların Mezuniyet Yılına Göre Dağılımı

Mezuniyet Yılı	f	%
2006 öncesi	176	82.2
2006 ve sonrası	38	17.8
Toplam	214	100.0

Mezuniyet yılına bakılma sebebi ise, yapılandırmacı eğitim modeli ile alakalıdır. Bilindiği üzere 2005- 2006 yıllarında yapılandırmacı eğitim programı yayımlanmıştır. Eğitim fakültelerinde yetişen sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük çoğunluğu yapılandırmacı eğitimden yoksun olarak mezun olmuştur. Ölçeğimizdeki maddelerle ilişkili öğretmen görüşlerini değerlendirmek için 2006 öncesi, 2006 ve sonrası diye ikiye ayırmıştır.

Tabloda görüldüğü üzere ölçeğe katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden 176'sının (%82,2) 2006 öncesinde; 32'sinin ise 2006 ve sonrasında mezun olduğu görülmektedir.

2.2. NİTEL BÖLÜM

Nitel araştırmaların genelleme kaygısı gütmemesi, örneklem sayısının belirlenmesi üzerinde önemli bir etkidir. Daha az sayıda elamandan oluşan örneklem üzerinde çalışılabilir. Küçük örneklem üzerinde çalışmanın önemli bir nedeni de nitel çalışmalarda genişliğe değil derinliğine bir çalışmanın önemli olmasıdır. Araştırmacı az sayıda varlık ya da olay üzerinde daha derinlemesine çalışma yapmaktadır. Bu sayede araştırmacı zaman ve emeğini, çok sayıdaki örnekleme ulaşarak değil, az sayıdaki olay ya da durumu çok çeşitli yönleriyle, görünen görünmeyen durumlarıyla açıklamaya harcaması söz konusudur (Yeşil, 2010) .

Araştırmamızın örneklemini belirlerken maksimum çeşitlilikten yararlanılmıştır. Maksimum çeşitliliğin kullanılmasındaki amaç, izafi olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini en üst düzeyde yansıtmaktır. Maksimum çeşitlilik gösteren küçük bir örneklem oluşturmanın en azından iki faydası vardır. Bunlardan birincisi, örnekleme dâhil her durumun kendine özgü boyutlarının ayrıntılı bir biçimde

tanımlanması ve ikinci olarak, büyük ölçüde farklı özellik gösteren durumlar arasında ortaya çıkabilecek ortak temalar ve bunların değerinin ortaya çıkarılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Nitel araştırmada araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden, maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme araştırma ölçeğindeki değişkenlerin öğelerine göre yapılmıştır. Bu değişkenlerde öğretmenlerin mezuniyet alanları temel alınarak oluşturulmuştur.

Niğde il genelindeki ortaokullar arasında maksimum çeşitlilik örneklemesine uygun ve görüşmeyi gönüllü olarak kabul eden sosyal bilgiler öğretmenlerine ulaşılmıştır. Araştırmaya 20 gönüllü öğretmen katılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleriyle birebir görüşme yapılmış ve veriler elde edilmiştir. Görüşmecilerden elde edilen verilerde belirgin anlam bozuklukları üzerinde (anlatımın özüne bağlı kalmak şartıyla) araştırmacı tarafından düzenleme yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kod ve diğer bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 24: Katılımcı Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri ve Kodlama

KODLAMA	CİNSİYET	YAŞ	MEZUNİYET YILI	HİZMET YILI	MEZUNİYET ALANI	EĞİTİM DURUMU	YERLEŞİM BİRİMİ
1B.TÖ	Bayan	41 ve ↑	2006- Öncesi	21 ve ↑	E. F. Tarih	Lisans	Şehir
2B.TB	Bayan	31- 40	2006 - Öncesi	11- 16	F. E. F. Tarih	Lisans	Şehir
3E.TÖ	Erkek	31- 40	2006 - Öncesi	16- 20	E. F. Tarih	Lisans	Şehir
4E.SOS	Erkek	31- 40	2006 - Öncesi	11- 16	E. F. Sosyal	Lisans	İlçe
5E.SIN	Erkek	41 ve ↑	2006 - Öncesi	21- ↑	E. F. Sınıf	Lisans	Şehir
6E.SOS	Erkek	20- 30	2006 Sonrası	1- 5	E. F. Sosyal	Lisans	Kasaba- köy
7B.SOS	Bayan	20- 30	2006 Sonrası	1- 5	E. F. Sosyal	Lisans	Kasaba- köy
8E.SOS	Erkek	31- 40	2006 – Öncesi	11- 16	E. F. Sosyal	Lisans	Şehir
9E.SIN*	Erkek	31- 40	2006 – Öncesi	16- 20	E. F. Sınıf	Lisans	İlçe
10E.CÖ	Erkek	41 ve ↑	2006 – Öncesi	21- ↑	E. F. Coğrafya	Lisans	Şehir
11B.TÖ	Bayan	41 ve ↑	2006 – Öncesi	16- 20	E. F. Tarih	Lisans	Şehir
12E.TB	Erkek	41 ve ↑	2006 – Öncesi	21- ↑	F. E. F. Tarih	Lisans	Şehir
13E.SOS	Erkek	31- 40	2006 – Öncesi	11- 16	E. F. Sosyal	Lisans	İlçe
14E.TB	Erkek	31- 40	2006 – Öncesi	16- 20	F. E. F. Tarih	Lisans	İlçe
15B.SOS	Bayan	31- 40	2006 – Öncesi	6- 10	E. F. Sosyal	Lisans	Kasaba- köy
16E.SOS	Erkek	20- 30	2006 – Sonrası	1- 5	E. F. Sosyal	Lisans	Kasaba- köy
17E.SOS	Erkek	31- 40	2006 – Öncesi	11- 16	E. F. Sosyal	Y. Lisans	Şehir
18E.SOS	Erkek	31- 40	2006 – Öncesi	11- 16	E. F. Sosyal	Lisans	İlçe
19E.CB	Erkek	31- 40	2006 – Öncesi	11- 16	F. E.F. Coğrafya	Lisans	İlçe
20E.SOS	Erkek	31- 40	2006- Öncesi	11- 16	E.F. Sosyal	Y. Lisans	İlçe

*İdarecilik görevi bulunmaktadır.

Örnek kodlama:

14E.TB→E.=Erkek, TB= Tarih Bölümü yani Fen Edebiyat Fakültesi Tarih

11B.TÖ→B.=Bayan, TÖ= Tarih Öğretmenliği yani Eğitim Fakültesi Tarih

10E.CÖ→CÖ= Coğrafya Öğretmenliği/Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya

19E.CB→CB= Coğrafya Bölümü yani/Fen Edebiyat Fakültesi Tarih

17E.SOS→SOS= Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

9E.SIN→SIN= Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği

3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada nicel ve nitel olmak üzere iki tür veri toplama aracı kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak, ortaokullarda sosyal bilgiler öğretiminin öğretmen görüşlerine göre inceleme ölçeği kullanılmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak da, ölçekten elde edilen üç alt boyut ile ilişkili öğretmen görüşlerini belirlemek için yarı-yapılandırılmış öğretmen görüşme formu kullanılmıştır.

3.1. NİCEL VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.1.1. Ortaokullarda sosyal bilgiler öğretiminin öğretmen görüşlerine göre inceleme ölçeği

Araştırma konusunun özgün bir çalışma olmasından dolayı, çalışmada kullanılan ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme süreci ve süreçle ilgili açıklamalar aşağıda belirtilmiştir.

1. Ölçeğin Kapsamının Belirlenmesi

12 yıllık zorunlu eğitim, eğitimde genel olarak bir etki oluşturmuştur. Ölçek geliştirilirken modelin sosyal bilgiler dersine etkisini, öğretmene etkisini, öğretmen gözüyle öğrencilere etkisi ağırlıklı olarak ele alınmıştır.

2. Madde Havuzunun Oluşturulması

Maddeler oluşturulmadan önce öğretmen ve öğrencilerle 12 yıllık zorunlu eğitim üzerine görüşmelerde bulunulmuştur. Görüşmelerde 12 yıllık zorunlu eğitimin sosyal bilgiler öğretimine getirmiş olduğu olumlu ve olumsuz etkiler ve önemli görülen noktalar not alınmıştır. Değerlendirmeler sonucunda anahtar kavramlar ve maddeler oluşturulmuştur. Bu süreç sonunda 58 madden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur.

3. Ölçme Biçiminin Belirlenmesi

Araştırmada, ölçek maddelerine verilecek tepkiler için 5’li likert tipi ölçek tercih edilmiştir. Cevaplayıcılardan ölçekte yer alan her bir ölçek maddesine, Tamamen Katılıyorum – Katılıyorum- Kararsızım- Katılmıyorum- Tamamen Katılmıyorum olarak beş kategoriden biriyle sınıflaması istenmiştir. Her cevaplayıcı için toplam puanın elde edilebilmesi için, maddeler Tamamen Katılıyorum kategorisinden Tamamen katılmıyorum kategorisine 5, 4, 3, 2, 1 puan verilerek puanlanmıştır. Negatif maddeler ise tersten puanlanmıştır.

4. Oluşturulan Madde Havuzunun Uzman Görüşlerine Sunulması

Ölçekteki maddelerin amacına uygunluğunun belirlenmesi için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Ölçek maddelerinin kapsam geçerliliği için altı alan uzmanına, ölçme ve değerlendirmede iki uzmana, ifadelerin dil kurallarına uygunluğu için bir dil uzmanına başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen görüşlere göre 58 maddenin 11’i ölçmeye hizmet etmediği için bu maddelerin çıkarılmasına karar verilmiştir. 47 maddenin dördünde de düzeltmeye gidilmiştir. Dil kurallarına göre maddeler düzenlenerek 47 madde ile ölçek son şeklini almıştır.

5. Ölçeğin Örnekleme Uygulanması

Uygulamanın amacı, ölçme aracının yapı geçerliliği ile güvenilirlik düzeyini test ettikten sonra açımlayıcı faktör analizini uygulamaktır. 47 maddeden oluşan deneme ölçeğine pilot uygulama olarak Niğde sınırı dışındaki 156 sosyal bilgiler öğretmenine ulaşılarak, elde edilen veriler değerlendirilmiş ve uzman görüşü ile 10 madde ölçekten çıkarılmıştır. 37 maddelik ölçek 2012- 2013 eğitim- öğretim yılı seminer döneminde ve 2013- 2014 eğitim- öğretim yılının ilk döneminde uygulanmıştır. Ayrıntılı anlatım evren ve örneklem kısmında anlatıldığı için kısaca tekrar belirtmek gerekirse; ölçek, toplamda 238 Sosyal Bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Uygulanan bu ölçeklerden 214’ü ise geçerli olarak kabul edilmiştir.

Kline (1994), faktör analizinde güvenilir faktörler çıkartmak için bir mutlak ölçüt olarak 200 kişilik örneklemin genellikle yeterli olacağını, faktör yapısının açık ve az sayıda olduğu durumlarda bu rakamın 100’e kadar indirilebileceğini, ancak büyük örnekleme çalışmanın daha uygun olacağını belirtmekle beraber Comrey ve Lee (1992), ise faktör analizinde yüksek yük değerleri elde etmek için, büyük

örneklemelerin gerekmediği, 150 civarında örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu belirtmişlerdir (Akt: Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2013: 206).

3.1.2. Geçerlik

3.1.2.1. Yapı geçerliği

Ölçeğin yapı geçerliği Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile sınınanmıştır. Yapı geçerliğinin sınılanması için faktörleştirme tekniklerinden temel bileşenler analizi, dik döndürme yöntemlerinden varimax kullanılmıştır.

Tablo 25: KMO ve Barlett Testi Sonucunda Elde Edilen Bulgular

KMO		.805
Bartlett's Testi	Ki-kare (X^2)	3697.064
	Serbestlik Derecesi	300
	Önemlilik	.000

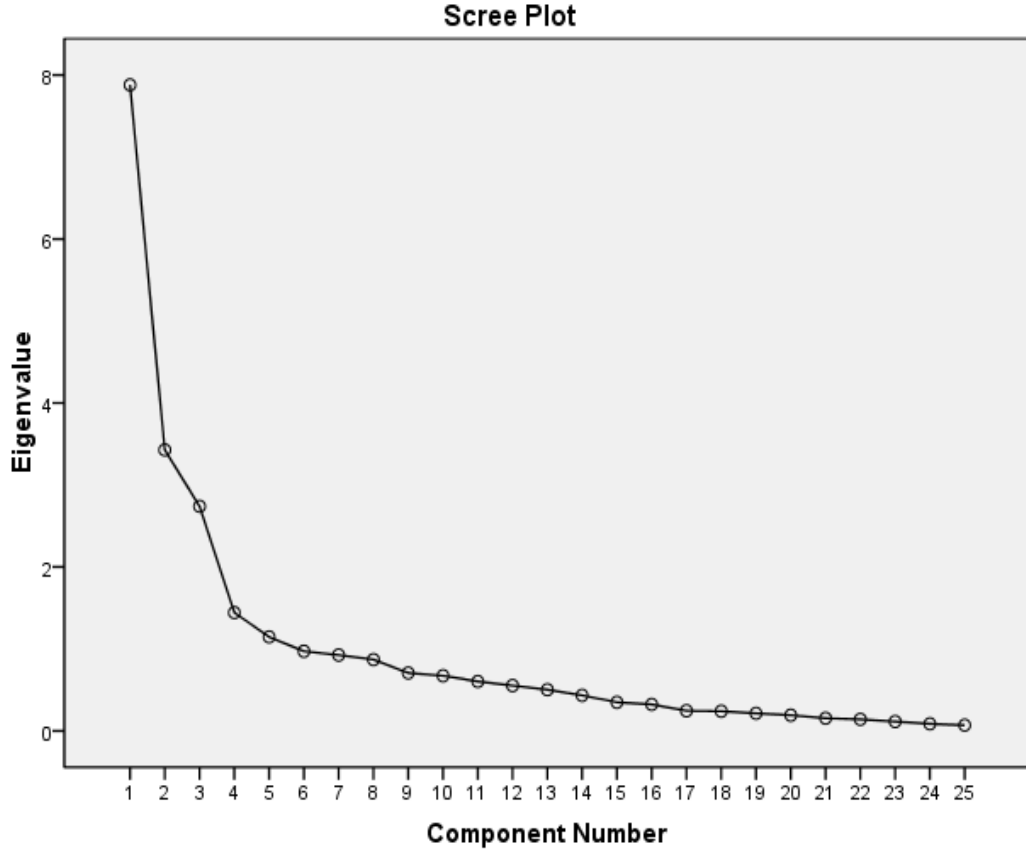
Yapılan faktör analizi sonucunda Tablo 25 incelendiğinde, KMO değeri 0,805 bulunmuştur. KMO değeri örneklem büyüklüğü açısından faktör analizi için veri yapısının uygunluğunu test etmeye yönelik bir ölçüttür. Örneklem büyüklüğü için değer “0,50-0,60 arasında ise kötü”, “0,60-0,70 arasında ise zayıf”, “0,70-0,80 arasında ise orta”, 0,80-0,90 arasında ise iyi”, “0,90 üzerinde ise mükemmel” yorumu yapılır (Çokluk vd., 2012). Bulunan değer 0,81 olduğu için veri yapısının örneklem büyüklüğü açısından faktör analizi iyi derecede uygun olduğunu söylenebilir. Ayrıca Barlett'in Küresellik testi sonucuna göre ki-kare (X^2) değeri 0,01 düzeyinde manidar bulunmuştur ($X^2 = 3697.064$, $p = .00$). Bu sonuçlar, verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini göstermektedir (Çokluk vd., 2012). Dolayısıyla ölçekte yer alan maddelerin ölçülmek istenen özellik açısından faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

Tablo 26: Faktörlere İlişkin Elde Edilen Bulgular

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1	7.881	31.522	31.522
2	3.427	13.709	45.231
3	2.740	10.959	56.190
4	1.442	5.770	61.960
5	1.146	4.584	66.544

Ölçekte yer alan faktörlere ait açıklanan varyans miktarlarını gösteren Tablo 26 incelendiğinde, özdeğeri 1.00'den büyük olan beş faktör olduğu görülmektedir. İlk faktör toplam varyansın %31,522'sini, ikinci faktör toplam varyansın %13,709'unu ve üçüncü faktör toplam varyansın %10,959'unu açıklamaktadır. Üçüncü faktörden sonra diğer faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkı azalmaktadır. Dördüncü ve beşinci faktörde yeterli boyutta maddenin toplanmadığı görülmüştür.

Grafik 1: Özdeğer Bileşen Çizgi Grafiği



Maddelerin hangi boyuta daha iyi yerleştiğini belirlemek amacıyla dik döndürme yöntemlerinden varimax (maksimum değişkenlik) yöntemi kullanılmıştır.

Nakip'e (2006) göre X ve Y ekseninde yer alan noktalar arasındaki mesafeye bakılarak, hangi faktörde yer alması gerektiğine karar verilir. Mesafeleri en uzun olan faktörler seçilir.

Bu durum özdeğer bileşenlerini gösteren çizgi grafiğinde birinci, ikinci ve üçüncü faktörler arasındaki mesafenin uzun olduğu görülmektedir. Diğer faktörler arasında belirgin bir mesafe farkının olmadığı ve mesafelerin yetersiz olduğu görülmektedir.

Tablo 27: Maddelere İlişkin Elde Edilen Faktör Yük Değerleri

Madde Numarası	Faktör Yükleri		
	1	2	3
M9	.794		
M12	.786		
M11	.783		
M10	.774		
M14	.748		
M18	.681		
M13	.678		
M19	.670		
M15	.669		
M17	.601		
M31	.556		
M7	.547		
M16	.466		
M36		.826	
M35		.813	
M34		.809	
M33		.804	
M37		.797	
M32		.594	
M24			.852
M26			.817
M25			.787
M28			.737
M27			.687
M20			.528

Tablo 27 incelendiğinde, maddelerin birbirinden yeterince ayrılmış üç faktör altında toplandığı görülmektedir. Birinci boyutta yer alan maddelerin 12 yıllık zorunlu eğitimin sonucu 5. sınıf sosyal bilgiler dersine branş öğretmenlerinin girmesinin öğretmen ve öğrenciler üzerindeki etkilerini ifade eden maddeler olduğu için bu boyuta “Branşlaşma” ismi verilmiştir. İkinci boyutta yer alan maddeler 12 yıllık zorunlu eğitim ile 5. sınıf öğrenci, sosyal bilgiler öğretmenleri ve veliler arasında gelişmekte olan sosyal etkileşim süreci başlamıştır. Bu maddeler sosyal etkileşimle ilişkili olduğu için bu boyuta “sosyal etkileşim” ismi verilmiştir. Üçüncü

boyutta yer alan maddeler de 12 yıllık zorunlu eğitim ile günlük ders saatlerinin artması özellikle sosyal bilgiler dersinin 7. ders saatinde olmasının öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini ifade eden maddeler olduğu için bu boyuta “7. Ders Saati” ismi verilmiştir. Uygulama sonucunda üç alt boyuttan oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Birinci boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0,466- 0,794 arasında değişirken, ikinci boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0,594- 0,826 arasında değişmektedir. Üçüncü boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0,528- 0,852 arasında değişmektedir.

Bir faktörde yüksek düzeyde ilişkili maddelerin oluşturduğu bir küme var ise bu bulgu, o maddelerin birlikte bir kavramı- yapıyı- faktörü ölçtüğü anlamına gelir. Faktör yük değerinin 0,45 ya da daha yüksek olması seçim için iyi bir ölçüdür (Büyüköztürk, 2013).

Tablo 28: Nihai Ölçekte Yer Alan Boyutlar ve İlgili Maddeler

Boyutlar	İlgili Maddeler
Branşlaşma	7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 31
Sosyal Etkileşim	32, 33, 34, 35, 36, 37
7. Ders saati	20, 24, 25, 26, 27, 28

Ölçekte yer alan maddeler 25 maddeden oluşmaktadır. Branşlaşma alt ölçeğine ait madde sayısı 13 iken, sosyal etkileşim alt ölçeğine ait madde sayısı 6; 7. Ders saatine ait madde sayısı da 6 olarak görülmektedir.

3.1.3. Güvenirlilik

3.1.3.1. Madde-toplam korelasyonları (madde ayırt edicilik indeksleri)

Madde geçerliğine kanıt olarak madde-toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Madde-toplam korelasyonun pozitif ve yüksek olması, maddelerin benzer davranışları örneklediğini ve iç tutarlığının yüksek olduğunu gösterirken, madde-toplam korelasyon işaretinin eksi, değerinin sıfır veya sıfıra yakın olması, maddenin diğer maddelerle ölçülmek istenen tutumu ölçmede yetersiz kaldığını gösterir (Büyüköztürk, 2013; Tezbaşaran, 2008). Genelde madde-toplam korelasyonu 0,30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, 0,20- 0,30 arasında

maddelerin zorunlu görülmesi durumunda teste alınabileceği veya düzeltilmesi gerektiği, 0,20'den daha düşük maddelerin ise teste alınmaması gerektiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2013).

Ölçeğin öncelikle madde toplam korelasyonları hesaplanmış ve maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt etmesi için 0,30'un altında olanlar atılmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında yapı geçerliğine bakılmıştır. Ek olarak ölçeğin güvenilirlik çalışması kapsamında iç tutarlılık anlamında bilgi veren Cronbach Alpha değeri hesaplanmıştır.

Tablo 29: Nihai Ölçekte Yer Alan Maddelere Ait Madde Korelasyonları

Madde Numarası	Madde Korelasyonları		
	Branşlaşma	Sosyal Etkileşim	7. Ders Saati
M1007	.424		
M1009	.719		
M10010	.694		
M10011	.724		
M10012	.768		
M10013	.577		
M10014	.713		
M10015	.651		
M10016	.448		
M10017	.592		
M10018	.674		
M10019	.648		
M10031	.500		
M10032		.537	
M10033		.708	
M10034		.727	
M10035		.795	
M10036		.796	
M10037		.730	
M10020			.422
M10024			.716
M10025			.662
M10026			.726
M10027			.624
M10028			.635

Ölçekte yer alan maddelere ait madde korelasyonları incelendiğinde; branşlaşma boyutuna ilişkin maddelerin madde korelasyonları 0,424 ile 0,768 arasında; Sosyal Etkileşim boyutuna ilişkin maddelerin madde korelasyonları 0,537 ile 0,796 arasında; 7. ders saati boyutuna ilişkin maddelerin madde korelasyonları 0,422 ile 0,726 arasında değişmektedir. Bu sonuçlar, ölçekteki boyutlara ait madde korelasyonları iç tutarlılık açısından yeterli olduğunu göstermektedir.

3.1.3.2. Cronbach alpha katsayısı

Güvenirlilik

1. Boyuta ait (Branşlaşma) Cronbach Alpha 0,91
2. Boyuta ait (Sosyal Etkileşim) Cronbach Alpha 0,89
3. Boyut ait (7. ders saati) Cronbach Alpha 0,85
4. Toplamı için Cronbach Alpha 0,90

Ölçeğin güvenirliliğini belirlemek için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Yapılan güvenirlilik analizi sonucunda 25 maddeden oluşan toplam maddelerin güvenirlilik alfa katsayısı 0,897, birinci alt boyutun yani branşlaşmanın güvenirlilik alfa katsayısı 0,906, ikinci alt boyutun (Sosyal etkileşim) güvenirlilik alfa katsayısı 0,892, üçüncü alt boyutun (7. ders saati) güvenirlilik alfa katsayısı 0,847 olarak bulunmuştur. Büyüköztürk (2013)'e göre bir ölçme aracı için hesaplanan güvenirlilik katsayısının 0,70 ve daha yüksek olmasının güvenirlilik için yeterli olduğu ifade edilmektedir. Nakip (2006)'e göre ise;

Tablo 30: Katsayı Güvenirlilik Derecesi

Katsayı	Güvenirlilik Derecesi
01- 20	Hiç Güvenilmez
21- 40	Güvenilmez
41- 60	Nispeten Güvenilir
61- 80	Güvenilir
81- 100	Çok Güvenilir

Sonuç olarak her bir alt boyuta ilişkin güvenirlilik katsayılarının yeterli veya çok güvenilir düzeyde olduğu belirtilebilir. Yapılan çalışmalar, ölçeğin kabul edilebilir düzeyde geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu kanıtlar niteliktedir.

3.2. YARI-YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Görüşme, nitel araştırmada kullanılan en yaygın veri toplama yöntemlerinden birisidir. Bunun sebebi, bireylerin görüşlerini deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkarma yönünden oldukça güçlü olması ve iletişimin en yaygın biçimi olan konuşmayı temel almasıdır. Konuşmayı temel almasının faydası ise yazmaya ve doldurmaya dayalı testler ya da anketlerde var olan sınırlılığı ve yapaylığı ortadan kaldırmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışma, ölçekten elde edilmiş boyutlara ait bulguların derinlemesine incelemesine yönelik hazırlanmıştır. Buna göre, branşlaşmanın sosyal bilgiler öğretmen ve öğrenci üzerindeki etkisini belirlemek; 12 yıllık eğitim sürecinin (sosyal bilgilerle ilişkili olarak), sosyal etkileşim yönünden etkilerini incelemek; 12 yıllık zorunlu eğitim ile sosyal bilgiler dersinin 7. Ders saatlerinde işlenmesinin, öğretmen ve öğrenci üzerindeki etkilerini belirlemek için hazırlanan “Yarı-yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu” kullanılmıştır. (Ek 2).

Bu form öğretmenlere uygulanmış olan ölçek sonuçlarına göre araştırmacı tarafından oluşturulmuş taslak soru maddeleri ile hazırlanmıştır Yarı-yapılandırılmış görüşme formu tam şeklini almadan önce, belirlenen sorular alan uzmanları ile tartışılmış ve taslak görüşme formu geliştirilmiştir. Bu taslak daha sonra bir ölçme-değerlendirme uzmanına ve bir Türkçe öğretmenine gösterilerek taslaktaki eksikler giderilmeye çalışılmıştır. Son olarak hazırlanan taslak halindeki yarı-yapılandırılmış görüşme formu, öğretmenler için geliştirildiği için iki sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Yapılan bu görüşmeler incelendikten sonra formda tespit edilen eksikler giderilmiş ve form son şeklini almıştır.

Öğretmen görüşme formu iki kısımdan oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmayı yapan kişiye ait bilgiler, araştırmanın amacını ve çalışmanın neden yapıldığını içeren kısa bir sunum ve araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, üniversite mezuniyet yılı...vb. demografik özelliklerini içermektedir. Formun ikinci bölümünde ise görüşme soruları yer almaktadır. Görüşme soruları on sorudan oluşmaktadır. Bu soruların altısı sondalarla desteklenmektedir.

Araştırmanın güvenilirliğini gerçekleştirmek amacıyla, sosyal bilgiler öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri yanıtlar

araştırmacı ve uzman tarafından farklı sürelerde incelenmiştir. Bir sonraki adım olarak kodlamalar ve kodlayıcılar arasındaki güvenirliliği ayrıca uygunluğu test etmek için aşağıdaki formül kullanılarak kodlayıcılar arası uyum incelenmiştir.

$$\text{Güvenirlilik} = [\text{Uzlaşma Sayısı} / (\text{Uzlaşma} + \text{Uzlaşmama Sayısı})] * 100$$

Değerin yüzde .70'in üzerinde olması çalışma güvenirliliğinin sağlanmasında yeterli görölmektedir (Miles ve Huberman, 1994: 64). Kodlar birleştirilerek yukarıdaki formüle dikkate alınarak hesaplandığında kodlayıcılar arası uyum yüzdesi .86 olarak hesaplanmıştır.

4. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada gerçekleştirilen veri analiz yöntemleri de diğer başlıklarda olduğu gibi nicel ve nitel verilerin analizi şeklinde iki alt başlık altında incelenmiştir.

4.1. NİCEL VERİLERİN ANALİZİ

Betimsel tarama sonrasında elde edilen verilerin analizinde normal dağılımı ölçmek için Kolmogorov Smirnov testinden yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin parametrik koşulları (Akbulut, 2010) sağlamadığı anlaşılınca nicel verilerin analizinde nonparametrik testler olan Mann Whitney U- Testi, Kruskal Wallis H- Testi uygulanmıştır.

Parametrik testlerde iki bağımsız örneklem t- testi (independent- samples t- test) kullanılırken, nonparametrik testlerde Mann- Whitney U testi kullanılmaktadır. t- testinde her iki gruba ait verilerin dağılımlarının “normal dağılım” göstermesi ve grup varyanslarının homojen olması gerekmektedir. Mann Whitney U testinde ise grupların varyanslarının eşitliği ve verilerin dağılımlarının normal dağılım gösterme şartı aranmaz. Nonparametrik olmayan testler içerisinde en güçlü olanı olduğu için diğer testlere göre daha fazla bilinir ve kullanılır (Baştürk, 2011).

Kruskal- Wallis H testi bağımsız gruplar için tek faktörlü ANOVA adlı yöntemin nonparametrik karşılığıdır. Üç ya da daha çok grubun bir sürekli değişken bağlamında karşılaştırılması için kullanılmaktadır. Kruskal Wallis H testinde bireylerin ortalaması değil, sıraları karşılaştırılmaktadır (Akbulut, 2011).

Araştırma problemlerinin çözümünde elde edilen veriler SPSS istatistik paket programı ile değerlendirilmiş olup her bir analiz için 0,05 anlamlılık düzeyi göz önünde bulundurularak yorumlar yapılmıştır.

4.2. NİTEL VERİLERİN ANALİZİ

Karma yöntem dâhilinde öğretmenlere uygulanan yarı-yapılanmış görüşme formu ile elde edilen verilere betimsel analiz (ağırlıklı olarak) ve içerik analizi yapılmıştır.

Betimsel analiz türünde elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini etkileyici bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Şahin, 2010). Bu amaçla elde edilen veriler, sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Sonrasında yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden sonuç ilişkileri incelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır. Oluşturulan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması da, araştırmacının yapacağı yorumların boyutları arasında yer alabilir. Betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır. Bunlar: betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tamamlanması ve bulguların yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

İçerik analizi insan davranışları üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan bir tekniktir. İçerik analizi özellikle sosyal bilimlerde çoğunlukla kullanılan önemli bir tekniktir (Büyüköztürk, 2011).

Bu analizdeki temel amaç elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen, yorumlanan veriler içerik analizinde daha detaylı işleme tabii tutulur; betimsel bir yaklaşımla fark edilmeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramlaştırılması sonucu ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir. Başka bir ifade ile içerik analizi yazılı, sözlü bir metni veya sembolü analiz edip rakamlara dönüştürüp bu rakamların üzerinden yoruma gitmek, diğer bir deyişle rakamları tekrar söze dönüştürmek olarak da tanımlanabilir (Şahin, 2010).

Kısaca içerik analizi, mevcut olan iletişim boyutlarını analiz etmek ve buradan mevcut olmayan sosyal gerçeğin belirli boyutlarına yönelik çıkarım yapmak amacıyla, metinlerin içeriklerini analiz eden ve bu süreçte belirli kurallar çerçevesinde hareket eden bir yöntemdir (Gökçe, 2006).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde öncelikle araştırma problemlerine yanıt bulabilmek için kullanılacak veri analiz tekniğine karar vermek amacıyla normallik testi yapılmıştır. Akbulut (2010: 46)'a göre örneklem büyüklüğü $n > 30$ olduğu için Kolmogorov-Smirnov Testi kullanılmaktadır. Araştırmada yapılan test sonuçları Tablo 32'de görülmektedir

Kolmogorov-Smirnov testi, tesadüf bir şekilde toplanmış olan bir örnek verinin belirli bir dağılıma uyup uymadığını test etmek için kullanılmaktadır. Kolmogorov-Smirnov testi yardımıyla bir örneklemden toplanan verilerin normal dağılım sergileyip sergilemediğini incelemek mümkündür (Yazıcıoğlu ve Erdoğan; 2004).

Tablo 31: Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	İstatistik	Sd	P
Branşlaşma	.088	214	.000
Sosyal Etkileşim	.158	214	.000
7. Ders Saati	.110	214	.000
Toplam	.084	214	.0001

Yapılan normallik testi sonucunda, $p < 0,05$ çıkması bu anlamlılık düzeyinde ölçeğin her bir alt boyutundan ve ölçeğin tamamından elde edilen puanların normal dağılımdan anlamlı (aşırı) sapma gösterdiği saptanmıştır. Bu durumda alt boyut puanlarının dağılımlarının normal olmadığı söylenebilir.

1. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

“Ortaokullarda Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğretmen Görüşlerine Göre İnceleme Ölçeği” aşağıda verilecek olan alt problemlerde ölçek ismi uzun olacağından, “ölçek” diye kısaltılarak kullanılacaktır.

1.1. ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN OLARAK GENEL ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ NASILDIR?

Tablo 32: Ölçeğin Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler

	N	\bar{X}	S	Minimum	Maksimum	Ranj
Branşlaşma	214	49.03	9.47	13.00	64.00	51.00
Sosyal Etkileşim	214	21.96	5.38	6.00	30.00	24.00
7. Ders Saati	214	17.82	5.65	6.00	30.00	24.00
Toplam	214	88.81	15.08	25.00	120.00	95.00

Öğretmenlerin branşlaşma alt boyutuna ilişkin alabilecekleri en düşük puan 13, en yüksek puan ise 65(13x5)'tir. Tablo 32 incelendiğinde ise öğretmenlerin branşlaşma alt boyutuna ilişkin aldıkları en düşük puanın 13, en yüksek puanın 64 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin branşlaşma alt boyutuna ait ortalama puanları ($\bar{X}=49,03$) incelendiğinde öğretmenlerin 5. sınıflarda sosyal bilgiler derslerinde branşlaşılmasının 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimi ile olumlu bir etki oluşturduğu yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin sosyal etkileşim alt boyutuna ilişkin alabilecekleri en düşük puan 6, en yüksek puan ise 30 (6x5)'tir. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin sosyal etkileşim alt boyutuna ilişkin aldıkları en düşük puanın 6 en yüksek puanın 30 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin sosyal etkileşim alt boyutuna ait ortalama puanları ($\bar{X}=21,96$)'dir. Ortalama puan incelendiğinde öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretiminin, sosyal etkileşim yönünden etkisinin olumlu olduğu yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin 7. ders saati alt boyutuna ilişkin aldıkları en düşük puanın 6 en yüksek puanın 30 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin üçüncü alt boyutuna ait ortalama puanları ($\bar{X}=17,82$)'dir. Ortalama puan incelendiğinde öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimiyle ilişkili, 7. ders saatinde işlenen sosyal bilgiler dersinin olumsuz olduğu yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Sonuç olarak öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin en olumlu olarak, 5. sınıfların sosyal bilgiler dersindeki branşlaşma, olarak görülürken; olumsuz olarak da 7. ders saatlerinde işlenen sosyal bilgiler dersleri olmuştur. Aşağıdaki değişkenler nitel çalışma ile incelenirken elde edilen sonuçlara bir bütün olarak bakıldığında nitel verilerin, nicel verileri destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

1.2. ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARI AÇISINDAN ÖĞRETMEN CİNSİYETLERİNE GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK GÖSTERMEKTE MİDİR?

1.2.1. Alt boyutların öğretmen cinsiyetine göre nicel bulgularla değerlendirilmesi:

Tablo 33: Ölçek Alt Boyutlarının Öğretmen Cinsiyetine Göre Betimsel İstatistikleri

Cinsiyet		N	\bar{X}	S
Branşlaşma	Erkek	129	47.89	9.415
	Bayan	85	50.75	9.34
Sosyal Etkileşim	Erkek	129	21.40	5.51
	Bayan	85	22.81	5.09
7. Ders Saati	Erkek	129	17.76	5.84
	Bayan	85	17.90	5.38
Toplam	Erkek	129	87.06	15.60
	Bayan	85	91.47	13.92

Tablo 33 incelendiğinde erkek öğretmenlerin branşlaşma alt boyutuna ait ortalama puanlarının ($\bar{X}=47,89$), bayan öğretmen adaylarının ise ($\bar{X}=50,7259$) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre hem erkek hem de bayan öğretmenlerin 5. sınıflarda sosyal bilgiler derslerinde branşlaşılmasının 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimi ile olumlu olduğu yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir. Bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu yönde bir görüş bildirdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretiminin, sosyal etkileşim yönünden etkisini incelediğimizde erkek öğretmenlerin

sosyal etkileşim alt boyutuna ait ortalama puanlarının ($\bar{X}=21,40$), bayan öğretmenlerin ise ($\bar{X}=22,81$) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre hem erkek hem de bayan öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimi ile sosyal etkileşimin yönünden olumlu etkilendiği doğrultusunda görüş bildirdikleri söylenebilir. Bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre ikinci alt boyut için daha olumlu yönde bir görüş bildirdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimiyle ilişkili, 7. ders saatinde işlenen sosyal bilgiler dersi yönünden etkisinin incelediğimizde erkek öğretmenlerin üçüncü alt boyutuna ait ortalama puanlarının ($\bar{X}=17,76$), bayan öğretmenlerin ise ($\bar{X}=17,90$) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre hem erkek hem de bayan öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretiminin 7. ders saati yönünden olumsuz etkilendiği doğrultusunda görüş bildirdikleri söylenebilir. Bayan öğretmenlerle erkek öğretmenlerin üçüncü alt boyut için hemen hemen ortak bir görüş bildirdikleri söylenebilir.

Toplama baktığımız zaman erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=87,06$), bayan öğretmenlerin ($\bar{X}=91,47$) olduğu görülmektedir. Genel toplamda bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirdikleri söylenebilir. 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretiminde bayan öğretmenlerinin erkek öğretmenlere göre görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir.

Tablo 34: Ölçek Alt Boyutlarının Öğretmen Cinsiyetine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Branşlaşma	Erkek	129	100.72	12993.50	4608.01	0.049
	Bayan	85	117.78	10011.50		
Sosyal Etkileşim	Erkek	129	100.93	13020.00	4635.53	0.55
	Bayan	85	117.47	9985.00		
7. Ders Saati	Erkek	129	107.67	13889.00	5461.00	0.961
	Bayan	85	107.25	9116.00		
ÖLÇEK TOPLAM PUANI	Erkek	129	100.72	12993.50	4608.43	0.049
	Bayan	85	117.78	10011.50		

Tablo 34 incelendiğinde bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre 5. sınıf sosyal bilgiler derslerinde branşlaşılması yönünde daha olumlu görüş bildirdikleri ve bu farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir (U= 4608,01; p<0,05). Kısaca, bayan ve erkek öğretmenlerin branşlaşma ortalama puanları ile toplam puanlar arasında bayan öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. İkinci alt boyuta baktığımızda bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre sosyal etkileşim yönünden daha olumlu görüş bildirdiği fakat bu farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir (U= 4635,53; p>0,05). Tablonun üçüncü alt boyutunu incelediğimizde bayan ve erkek öğretmenlerin hemen hemen aynı görüşte oldukları aralarında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir (U= 5461,00; p>0,05). Ölçek toplam puanına baktığımız zaman ise, erkek ve bayan öğretmenler arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir (U= 4,608,43; p<0,05). Ortalama puanlar ile toplam puanlar incelendiğinde erkek öğretmenlerin aleyhine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

1.2.2. Alt boyutların öğretmen cinsiyetine göre nitel bulgularla değerlendirilmesi:

1.2.2.1. Branşlaşma yönünden nitel bulgular:

Görüşmecî: 5. sınıf sosyal bilgiler dersindeki (genel olarak) memnuniyetinizi 10 üzerinden kaç olarak değerlendirirsiniz? Nedenlerini yazınız.

1B.TÖ: 5. sınıf sosyal bilgiler dersinden memnuniyetimi 10 üzerinden 8 olarak değerlendirmeyi düşünürdüm. 5. sınıf öğrencisinin branş öğretmenlerinden faydalanması gereğine inananlardandım. Ancak bu yaş gurubuna ders vermeye alışık olmadığımızdan doğruyu söylemek gerekirse geçen yıl zorlandım. O yüzden 10 üzerinden 8 verirdim.

7B.SOS: 6 puan verirdim. Çünkü beşinci sınıf öğrencileri henüz ortaokul seviyesinde değiller. Ayrıca konular başta onların seviyesinde iken sonra birden ağırlaşıyor. Konuları işlerken de zorluklar yaşıyorum.

3E.TÖ: 10 üzerinden 8 puan verirdim. Çocuklar yaş gurubu olarak soyut kavramları anlamada zorlanıyorlar ve bizlerden sınıf öğretmenleri gibi davranmamızı istiyorlar. Yine ek olarak şunu belirtmeliyim ki bizden çok özel ilgi bekliyorlar. Bu durum bazen bıkkınlık getiriyor.

13E.SOS: 10 üzerinden 9 puan veriyorum. Sosyal bilgiler dersindeki branşlaşmanın olumlu olduğunu düşünüyorum.

Bayan ve erkek sosyal bilgiler öğretmenlerinin, branşlaşmaya ait genel memnuniyetlerini dolaylı yoldan anlamak için, 5. sınıf sosyal bilgiler dersindeki memnuniyetlerini not olarak değerlendirmelerini istediğimizde, bayan öğretmenlerin vermiş olduğu notların aritmetik ortalaması 7,6 iken erkek öğretmenlerin vermiş oldukları değerlendirme notlarının aritmetik ortalaması 6,92 çıkmıştır.

Tablo 35: Öğretmen Cinsiyetine Göre Branşlaşmanın Nitel Bulgularla Değerlendirilmesi

	TEMA	KODLAR
ERKEK ÖĞRETMENLER	5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Olumlu Görülenler	Branşlaşma (n=7), sosyal bilgiler öğretmeni (n=2), müfredat (n=2), içerik (n=1), somut kavramlar, uygulanabilirlik, konular (n=3), öğrenci, kazanım, özgüven.
	5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Olumsuz Görülenler	Uygulamadaki eksiklikler (n=2), içerik (n=2), ders saati, olgunluk (n=2), konulardaki seviye farkı (n=3), öğrenci seviyesi(n=6), müfredat(n=3), hazırbulunuşluk, kavramlar, soyut kavramlar (n=2), öğrencilerin sınıflandırılması (başarılı- başarısız sınıf), not kaygısı, özel ilgi, bıkkınlık, disiplin.
BAYAN ÖĞRETMENLER	5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Olumlu Görülenler	Branşlaşma(n=2), sosyal bilgiler öğretmeni, öğrenci, özgüven.
	5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Olumsuz Görülenler	İçerik, ders saati, öğrenci seviyesi (n=2), müfredat (n=2), konulardaki seviye farkı (n=2), uygulamadaki eksiklikler

Yukarıdaki tablo incelendiğinde erkek öğretmenlerin, olumlu gördükleri kod ile olumsuz gördükleri kodların bayan öğretmenlere göre fazla olduğu görülmektedir. Özellikle tabloda olumsuz kodların fazla olduğu dikkat çekicidir. Bu dikkat çekici durum aslında öğretmenlerimizin branşlaşma ile gerçekleşen sosyal bilgiler dersine olumsuz baktıkları anlamına gelmemektedir. Çünkü bayan ve erkek öğretmenlerin toplamını yüzde olarak hesapladığımızda sosyal bilgiler öğretmenlerinin % 70,65’i beşinci sınıf sosyal bilgiler dersini olumlu görürken, % 29,65’i ise olumsuz görmektedir. Öğretmenlerimiz sosyal bilgiler dersindeki % 29,65’lik oranındaki olumsuzlukları belirterek bu olumsuzlukların giderilmesi durumunda sosyal bilgilerdeki branşlaşmanın daha olumlu olacağı düşüncesini taşımaktadırlar.

Tabloyu incelediğimizde, olumlu kod olarak en fazla “branşlaşma”, en olumsuz kod ise “öğrenci seviyesi” olarak belirlenmiştir. Öğrenci seviyesi derken burada öğretmenlerin, öğrencilerin seviyelerine (bilişsel, duyuşsal yönden) inememesi olarak ele alınmıştır.

Branşlaşma ile 5. sınıf sosyal bilgiler dersindeki öğretmen memnuniyetini 10 üzerinden değerlendirip aritmetik ortalamalarına baktığımızda erkekler öğretmenlerin 6,95 iken, bayan öğretmenlerin ise 7,6'dır. Bayan öğretmenlerin nicel veride olduğu gibi nitel verilerde de erkek öğretmenlere oranla daha olumlu baktıkları söylenebilir.

***Görüşme:** Hayal edin ki 5. sınıf sosyal bilgiler dersine girdiniz, elinizde sihirli bir değnek ve her şeyin hayalinizde ki gibi olmasını istiyorsunuz. Bu sihirli değnek ile öğrenciler için, ders ortamı için ve kendiniz için ne gibi dilekler dilerdiniz?*

15B.SOS: Öğrenciler için: Kendilerini özgürce ifade edebilmeleri ancak bu hakkı kötüye kullanmayacak bir olgunluk isterim. Ders ortamı için: Demokratik bir ders ortamı isterdim. Ek olarak, dersle ilgili her türlü araç- gerecin bulunduğu; çağın şartlarına uygun bir sınıf isterdim. Kendim için ise: Demokratik ve anlayışlı bir öğretmen olmakla beraber, öğretmenliğin yaptırım gücü olan bir statüde olmasını isterdim.

20E.SOS: Öncelikle öğrencilerimin hazırbulunuşluk seviyesinin eşit yada birbirine en yakın seviyede olmasını dilerdim. Müfredatın tamamen günlük hayatta yararlanabileceği ve karşılaşılabileceği konulardan oluşturulmasını isterdim. 5. sınıf için tamamen somut konulardan oluşan bir müfredat dilerdim. Öğrencilerin veli konularının, veli ilgisinin üst düzey ve ilgili velilerden oluşmasını dilerdim. Ders ortamında somut müfredatı daha görünür kılan somut materyallerin olduğu bir derslik isterdim. Kendim için ise öğretmenlik arzumun ve sevgimin devamlılığını isterdim. Toplum açısından da öğrencilerin aldığı sayısal not yerine insani değerleri taşıma ve uygulama açısından çocukların değerlendirildiği bir toplum dilerdim.

Bayan ve erkek öğretmenlerimizin beşinci sınıf sosyal bilgiler dersin de daha kaliteli ve anlaşılır bir ders işlemek için sosyal bilgiler dersine ait ders araç gereçlerinin tam olarak bulunmasını istediklerini söyleyebiliriz.

Tablo 36: Öğretmen Cinsiyetine Göre Branşlaşmanın Nitel Bulgularla Değerlendirilmesi

	TEMA	KATEGORİ	KOD
ERKEK ÖĞRETMENLER	BRANŞLAŞMADA GÖRÜLEN EKSİKLİKLER	Öğretmen	Şefkatli, sabırlı, model insan, arzu ve sevgi,
		Öğrenci	Maneviyatı güçlü, düşünceli, özgür ifade, olgun, iletişim, hazırbulunuşluk (n=2), ilgili veli, insani değer, çalışkan, saygılı.
		Ders ortamı	Teknolojik, pratik, yapılandırmacı eğitime uygun, tekli sıra, modern araç- gereç (n=9), sıra düzeni, iletişim, süreli yayın, müfredat, ders kitabı (somut içerik).
BAYAN ÖĞRETMENLER		Öğretmen	Demokratik, anlayışlı, yaptırım gücü olan (öğrenci açısından), öğrenci seviyesi.
		Öğrenci	Çalışkan, ifade edebilen, olgun, motivasyon.
		Ders ortamı	Demokratik, son teknoloji, modern araç- gereç (n=3), somut örnekler, ders kitabı (seviyelerine uygun).

Tablo 36 incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerde eksik gördükleri kodlara baktığımızda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin 5. sınıf öğrencilerinden olgunluk beklemesini bazı öğretmenlerin öğrencilerin seviyesine inemediğinin bir kanıtı olarak görebiliriz. Öğretmenlerin kendileri için anlayış ve sabır istemesi yine bu durumu desteklemektedir.

Erkek ve bayan öğretmenler sınıflarında 5. sınıf sosyal bilgiler öğretimi için özellikle modern araç- gereç istediklerini belirtmiştir. Görüştüğümüz bazı öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitim olmadan önce kendi araç ve gereçlerini koyabilecekleri sosyal bilgiler sınıfları varken 12 yıllık zorunlu eğitimden sonra bazı okulların bir okulda birleştikleri ve bu sınıfların idarecilerce kaldırılmak zorunda kaldığı belirtilmiştir.

1.2.2.2. Sosyal etkileşim yönünden nitel bulgular:

Görüşmeci: 5. sınıf sosyal bilgiler derslerine girmenizin, öğrenci ve velilerle olan iletişiminize olumlu bir katkısı olmuş mudur?

11B.TÖ: 5. sınıf öğrencileriyle olan iletişimimde önemli bir oranda iyileşme oldu ve bu iyileşme devam etmektedir. Velilerle mecburen iletişimimiz arttı. Veliler sınıf öğretmeninden gördüklerini ve beklentilerini bizden de bekliyorlar ancak bu mümkün olmayınca aramızda bazen biraz sıkıntı oluyor.

17E.SOS: Gerek öğrenci ve gerekse veliler hala sınıf öğretmeni modundan çıkamadılar. “Benim çocuğum sınıf öğretmeni varken sosyal bilgiler dersinde başarılıydı. Ama sizin dersinizden başarısız oldu.” gibi cümlelerle karşılaşıyoruz. “Sınıf öğretmeni benim çocuğumun burnunu siliyordu, siz niye silmiyorsunuz” diyorlar. Ben üç saat pancar motoru gibi çalışırken birde onların fizyolojileriyle ilgilenmemi bekleniyor. Bu beni çok rahatsız ediyor.

2B.TB: Öğrencilerle iletişim kurmayı öğrendikçe çocukların seviyesine inmeyi daha iyi öğrendim. Öğrencilerle iletişimi arttırmak için velilerle daha sıkı iletişim içine girmek zorunda kaldım.

12E.TB: Çocukların davranışlarına alışmakta çok zorlandım. İletişimim de çok iyi denemez. Zira hala ilkokul havasındalar. Çok konuşuyorlar, çok şikâyet ediyorlar ve çok ilgi bekliyorlar. Velilerle ilgili hiçbir sıkıntı yaşamadım.

Sosyal bilgiler öğretmenlerimizin sosyal etkileşim yönünden belirtmiş oldukları görüşler dikkate aldığımız zaman genel olarak sıkıntılar olsa dahi sosyal etkileşime olumlu baktıkları görülmektedir. Nicel bulgularda betimsel istatistik tablosu incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerimizin branşlaşmayı, sosyal etkileşime göre daha olumlu buldukları tabloda görülmektedir. Nitel bulgularda da sosyal bilgiler öğretmenlerinin branşlaşmayı, sosyal etkileşime göre daha olumlu gördüklerini belirtmek mümkündür.

Sosyal etkileşim, nicel bulgularda erkek sosyal bilgiler öğretmenleri ($\bar{X}=21,40$), bayan sosyal bilgiler öğretmenleri ise ($\bar{X}=22,81$) olarak görülmektedir. Yukarıda ki hem erkek hem bayan öğretmenlerin görüşleri dikkate alındığında bayan

öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre sosyal etkileşim yönünden daha olumlu oldukları söylenebilir.

1.2.2.3. 7. Ders saatine ilişkin nitel bulgular:

Görüşmeci: Gözlemlerinize dayanarak, sosyal bilgiler 7. ders saatinin sizin ve öğrencilerin üzerindeki etkilerini yazınız. (Kısaltılarak yazılmıştır. Bkz. Öğretmen Görüşme Formu 7. ve 8. madde)

4E.SOS: Ders saatlerinin çoğalması özellikle bizim gibi yarım gün eğitim verenler için zor olmaktadır. Bunun sonucunda da yedinci saatte ki sosyal bilgiler dersleri verimsiz geçmektedir.

Öğrenciler yedinci ders saatine geldiklerinde, fiziksel, bilişsel ve ruhsal yönden yorgun ve bitkin bir hale geldiklerini gözlemlemekteyim.

15B.SOS: 7. ders saatinde kendimi oldukça yorgun hissediyorum. Yorgun olduğumdan dolayı, can sıkıntılığı ve agresiflik olabiliyor. Bilişsel yönden kendimi yorgun hissediyorum. Bu durum sınıf içi performansımı da düşürmektedir.

Öğrencilerde ise 7. ders saatinde yorgunluk, bıkkınlık, kısmi agresiflik, konsantrasyon eksikliği olurken yine öğrencilerde dikkat eksikliği, bilişsel performanslarında düşüklük gibi olumsuzlukları gözlemlemekteyim.

13E.SOS: Ders performansında olumsuzluklar yaşıyorum. Derse isteksiz giriyorum. Etkinlik yapmak canım istemiyor. 7. ders saatinde fiziksel yönden yorgun olduğum için öğrencilere yeteri kadar fayda sağladığımı düşünmüyorum. Çünkü enerjimi ve aktifliğimi yitiriyorum. Bilişsel yönden ise beyin yorgunluğu, beyin uyumsuzluğu hissediyorum. Bazen hata yapma oranım artıyor. Agresif davranışlar sergileyebiliyorum.

Öğrenciler 7. ders saatinde sırada daha paspal daha dağınık. Kısaca daha disiplinsiz olduğunu gözlemliyorum. Dersten kaytarmak için her türlü yola başvuruyorlar. Fiziksel yönden ise öğrenciler yorgun ve bitkinler, derse karşı hazırbulunuşlukları yetersiz. Aşırı dikkat eksikliği, bazen bazı öğrencilerde uykulu hal ve durum gözlemlemekteyim.

11B.TÖ: Benim üzerimde 7. ders saatinin olumsuz bir etkisi olmadı. Öğrencilerde ise yorgunluk, dikkat eksikliği çok sık olmakla beraber dersin son on dakikası ben izin vermediğim halde gizli ya da alenen toplanmaya başlıyorlar.

Bayan ve erkek öğretmenlerin genel olarak, yedinci ders saatindeki sosyal bilgiler öğretimini hem öğrenciler hem de kendileri yönünden olumsuz gördüklerini söyleyebiliriz.

Tablo 37: Öğretmen Cinsiyetine Göre 7. Ders Saatinin Nitel Bulgularla Değerlendirilmesi

	TEMA	KATEGORİ	KOD
ERKEK ÖĞRETMENLER	SOSYAL BİLGİLER 7. DERS SAATİNDE YAŞANAN OLUMSUZLUKLAR	Öğretmen	Fiziksel yorgunluk (n=10), agresiflik (n=2), ruhsal sıkıntı (n=2), verimsiz (n=12), bitse de gitsek (n=2), alışamama, isteksizlik, bilişsel hatalar
		Öğrenci	Kafa dağınıklığı, bıkkınlık (n=2), agresiflik, can sıkıntılığı, konsantre olamama (n=7), verimsizlik (n=2), çocukluklarını çalmak (n=2), fiziksel yorgunluk (n=7), bilişsel yorgunluk (n=8), ruhsal yorgunluk(n=4), bitkinlik, uyku hali (n=2), okuldan soğuma, disiplinsizlik (n=3), alışamama, bitse de gitsek, hazırbulunuşluk
Öğretmen		Fiziksel yorgunluk (n=4), verimsizlik (n=3), ruhsal sıkıntı, agresiflik	
Öğrenci		Bitse de gitsek (n=2), fiziksel yorgunluk (n=5), bilişsel yorgunluk (n=5), konsantre olamama (n=3), disiplinsizlik (n=2), ruhsal yorgunluk (n=3), verimsizlik (n=3), agresif, bıkkınlık,	
BAYAN ÖĞRETMENLER			

Yukarıdaki tabloda yirmi öğretmenden elde edilen kodlamayı görmekteyiz. Öğretmenlerimizin % 90'ı 7. ders saatinin öğretmenler üzerindeki etkisini olumsuz bulurken, % 95'i ise öğrenciler üzerindeki etkisini olumsuz bulmaktadırlar.

Nicel bulgularda 7. ders saatinde işlenen sosyal bilgiler dersinin etkisini incelediğimizde erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=17,76$), bayan öğretmenlerin ise ($\bar{X}=17,90$) olduğu görülmektedir. Yani hem erkek hem de bayan öğretmenlerin 7. ders saatini olumsuz bulduklarını söyleyebiliriz. Nitel veriler açısından incelediğimizde, nitel verilerin nicel bulguları destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

1.3. ÖLÇEK ALT BOYUTLARI AÇISINDAN ÖĞRETMEN YAŞLARINA GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK VAR MIDIR?

1.3.1. Alt boyutların öğretmenlerin yaşlarına göre nicel bulgularla değerlendirilmesi:

Tablo 38: Ölçek Alt Boyutlarının Öğretmen Yaşlarına Göre Betimsel İstatistikleri

Yaş		N	\bar{X}	S
Branşlaşma	20-30	29	50.37	8.36
	31-40	152	49.44	9.02
	41 ve üstü	33	45.93	11.79
Sosyal Etkileşim	20-30	29	22.72	4.44
	31-40	152	21.78	5.44
	41 ve üstü	33	22.12	5.90
7. Ders Saati	20-30	29	17.65	5.42
	31-40	152	17.94	5.87
	41 ve üstü	33	17.42	4.92
Toplam	20-30	29	90.75	13.16
	31-40	152	89.17	14.22
	41 ve üstü	33	85.48	19.80

Tabloyu incelediğimizde birinci alt boyutta yer alan 20- 30 yaş aralığındaki öğretmenlerin, 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen 5. sınıf sosyal bilgiler derslerindeki branşlaşmanın sosyal bilgiler öğretimi açısından daha olumlu buldukları söylenebilir ($\bar{X}=50,37$). Yaş aralığı arttıkça, 31- 40 ($\bar{X}=49,44$); 41 ve üstü ($\bar{X}=45,93$), olumluluğun azaldığı söylenebilir.

Sosyal etkileşim açısından incelediğimizde, 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimi sonucu olarak ikinci alt boyutta yer alan 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin sosyal etkileşimi daha olumlu buldukları söylenebilir ($\bar{X}=22,72$). 41 yaş ve üstü öğretmenlerin ($\bar{X}=22,12$) ise sosyal etkileşimi, 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlere ($\bar{X}=21,78$) göre daha olumlu gördükleri söylenebilir.

Üçüncü alt boyuta baktığımızda, sosyal bilgiler ders saatinin 7. ders saatinde yapılmasının bütün yaş gurubundaki öğretmenlerin olumsuz olarak değerlendirdiği söylenebilir. 41 yaş ve üstü ($\bar{X}=17,42$) bu durumu daha olumsuz karşılarken, olumsuzluğun içinde 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin biraz daha ılımlı olduğu söylenebilir ($\bar{X}=17,94$).

Toplam olarak değerlendirdiğimizde, 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ($\bar{X}=90,75$), 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ($\bar{X}=89,17$) olduğu, 41 yaş ve üstü yaş aralığındaki öğretmenlerin ($\bar{X}=85,48$) olduğu görülmektedir. Kısaca, yaş aralığı arttıkça aleyhe döndüğü söylenebilir.

Neticede, 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimine, 20-30 yaş aralığındaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir.

Tablo 39: Ölçek Alt Boyutlarının Öğretmen Yaşlarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	P
Branşlaşma	20-30	29	118.10	2	3.538	0.170
	31-40	152	109.22			
	41 ve üstü	33	90.24			
Sosyal Etkileşim	20-30	29	117.14	2	1.236	0.539
	31-40	152	104.62			
	41 ve üstü	33	112.27			
7. Ders Saati	20-30	29	104.28	2	.189	0.910
	31-40	152	108.67			
	41 ve üstü	33	104.95			
ÖLÇEK TOPLAM PUANI	20-30	29	111.26	2	.425	0.808
	31-40	152	108.08			
	41 ve üstü	33	101.55			

Tablo 39 incelendiğinde de öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaşları ile branşlaşma, sosyal etkileşim ve 7. ders saati arasında hem de ölçeğin toplam puanı açısından anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

1.3.2. Alt boyutların öğretmenlerin yaşlarına göre nitel bulgularla değerlendirilmesi:

1.3.2.1. Branşlaşma yönünden nitel bulgular:

Görüşmecisi: 5. sınıf sosyal bilgiler dersindeki branşlaşmanın olumlu yönlerini varsa, olumsuz yönlerini paylaşınız.

6E.SOS (20- 30): 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı konularının önemli bir bölümünün zevkli ve eğlenceli olduğu düşünülürse, öğrencilerde konulara karşı bilişsel taksonominin bir çoğunu branş öğretmeni olarak verdiğimi düşünüyorum.

Öğrencilerin sosyal bilgilere karşı yeteneklerini fark etmeleri, derse karşı tutumlarında olumlu değişiklikler meydana getirdi. Öğrencilerin değer yargılarında da olumlu değişimlerin yaşandığı gözlemlerim arasındadır. Olumlu yönlerinden ek olarak belirtmeliyim ki öğrenciyi erken tanımanın hem kendi açımdan hem de öğrenci açısından çok olumlu olduğunu söyleyebilirim.

20E.SOS (31- 40): Öğrenciler yeni eğitim sistemiyle yılın sadece ilk dördünü tek bir öğretmende diğer sekiz yılını ise farklı branş öğretmenlerinde geçirmektedir. Önceki sistemde beşinci sınıfta tek bir öğretmen tarafından eğitim verilmekte idi. Bu sebeple öğrencilerin eğitim sürecinin uzun bir dönemini farklı branş öğretmenleri ile bitirilecekse bu dönemin daha erkene çekilmesinin olumlu olduğunu düşünüyorum. Branşlaşmanın erken dönemde başlamanın öğretmen öğrenci ilişkilerinde tanımaya dayalı olumlu bir süreç doğuracağını da düşünüyorum. Fakat duygusal açıdan çocukların bir yıl önce bu süreçle karşılaşmalarının onların duygusal kırılmalar yaşamasına neden olduğunu düşünüyorum. Bu sistemin uygulandığı ilk dönemlerde öğretmenlerin bu çocukların seviyesine inmede zorlandıkları da gözlemlerimize dayanan bir olumsuzluk olmuştur.

Öğrencilerin hazırbulunuşluluk seviyelerinden kaynaklanan bilişsel süreç farklılıkları olmaktadır. Fakat müfredatın somut ve günlük konulardan oluşmasını bilişsel süreci olumlu etkileyen bir durum olarak değerlendiriyorum. Konular daha soyut konulardan oluşsa idi bilişsel performansın hiç istenilen seviyede olamayacağını düşünüyorum. Ek olarak, öğrencilerin duygusal farklılıkları da süreci etkilemektedir. Kimi yeni sisteme daha zor uyum sağlamış iken kimi ise daha kolay uyum sağlamış oldu.

1B.TÖ (41 ve Üstü): Branşlaşmanın olumsuz yönleri;

- Biz öğretmenlerin o yaş gurubuna ilk defa girmesiyle tecrübesiz yakalanmamız. Neyse ki bu durum çok fazla sürmedi.

- 5. sınıf öğrencisinin ihtiyacı olan sevgi ve güveni alabilecekleri bir sınıf öğretmeninden yoksun kalarak kendilerini anlayamadığımızı düşünmeleri.

- Öğrencilerin bir branş öğretmenine nasıl davranması gerektiğini yeterince bilememesi yani “davranış bocalaması”.

- Branş öğretmeni olarak, sınıf öğretmeni kadar müsemmalı davranılamaması olumsuz yönleridir.

Olumlu yönleri;

- Öğrenciler sosyal bilgiler konularına daha hakim daha bilgili bir öğretmenden öğrenerek iyi bir duruma gelmiştir. Bunu nerden anlamaktayım. Bu sene okuttuğumuz 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki çıta seviyesi önceki yıllara göre çok yükseldi.

- Kaynak, araç gereç kullanımında da branş öğretmeni olarak, sınıf öğretmenlerine göre daha etkili kullandığımız söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerini görüşlerini yaşlarına göre değerlendirdiğimizde branşlaşmanın öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve hazırbulunuşluk seviyelerine olumlu bir katkı sağladığını düşündüklerini söyleyebiliriz.

Tablo 40: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Branşlaşmanın Nitel Bulgularla Değerlendirilmesi

YAŞ	TEMA	KATEGORİ	KOD
20- 30	5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Branşlaşma	Olumlu	Bilişsel, müfredat, değerler, beceri, kendini tanıma, hazırbulunuşluk, derse karşı tutum, duyuşsal, öğrenci
31- 40		Olumlu	bilişsel, branşlaşma, hazırbulunuşluk, kendini tanıma, duyuşsal, etkinlik, özgüven, müfredat
41 ve Üstü		Olumlu	Bilişsel, duyuşsal, hazırbulunuşluk, müfredat, branşlaşma

Tabloyu incelediğimizde beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinin branşlaşmasında 20- 30, 31- 40, 41 ve üstü öğretmenlerin olumlu gördükleri ortak

kodlara baktığımızda bilişsel, duyuşsal, hazırbulunuşluk ve müfredat kodlarının yer aldığını görmekteyiz.

Nicel bulgular incelendiğinde 20- 30 ($\bar{X}=50,37$), 31- 40 ($\bar{X}=49,44$), 41 ve üstü ($\bar{X}=45,93$) yaş arası sosyal bilgiler öğretmenlerinin branşlaşmaya genel olarak olumlu baktıkları görülmektedir. Nitel bulgularda ise, yaş gruplarını genel olarak değerlendirdiğimizde öğretmenlerin sosyal bilgiler dersine olumlu baktıkları görülmektedir. Buna göre nitel bulguların, nicel bulguları desteklediği söylenebilir.

1.3.2.2. Sosyal etkileşim yönünden nitel bulgular:

Görüşmeçi: 5. sınıf sosyal bilgiler derslerine girmenizin, öğrenci ve velilerle olan iletişiminize olumlu bir katkısı olmuş mudur?

6E.SOS (20- 30): Kesinlikle olumlu olduğunu düşünüyorum. Öncelikle 5. sınıf öğrencilerini anlayabilmek yani onlarla iletişime geçmek hemen kolay olmadı. Onlarla iletişime geçtikten sonra onların sevilerine inebilmeyi başardım. Hala bu konuda eksiklerim olduğunu düşünüyorum ama her geçen zaman lehimize işliyor. 5. sınıf öğrencileriyle kurabilmeyi başardığım iletişim üst sınıflarda çok işime yarıyor hatta diyebilirim ki günlük hayatta bile işime yarıyor.

5. sınıfın velileri üst sınıftaki velilere göre daha ilgili, bu da velilerle iletişime geçebilmemize neden oluyor. Biliyorsunuz ki kasabada öğretmenlik yapıyorum. Velilerin öğrencilere karşı ilgisiz olduğunu rahatlıkla söyleyebilirim.

13E.SOS (31- 40): Olumlu yönde etkilemiştir. Örnek verecek olursam yedinci sınıfta bilişsel yönden geri kalmış bir öğrenciyle iletişim kurarken artık daha rahat iletişime geçtiğimi inanıyorum. Çünkü 5.sınıflarda derse girmem, iletişimde alt düzeye kadar inmeme yardımcı olmaktadır. Özellikle üst sınıflardaki başarısız öğrencilerle iletişime geçerken çok fazla faydasını görmekteyim.

1B.TÖ (41 ve üstü): 5. sınıf yaş gurubu çocuklarla iletişim kurmakta ilk başta zorlandım. Bu durum uzun sürmedi. Aynı yaşta çocuklarımın olması işimi daha da kolaylaştırdı. On bir yaş gurubu çocuklarla iletişim kurmanın mesleki tecrübemi arttırdığını kesinlikle söyleyebilirim. Öğrencilerle dersteki iletişimimi arttırmak için, dersi eğlenceli hale getirmeye çalıştım. Görsel materyalleri fazlaca kullandım hatta şunu söyleye bilirim ki yeri geldi oyun bile oynadık.

Velilerle iletişimimin 12 yıllık zorunlu eğitimden önce daha az olduğunu rahatlıkla söyleyebilirim. 5. sınıf öğrencileriyle birlikte velilerin daha ilgili olması, bir de benim bu ilgi karşısında onlara karşı herhangi bir mahcubiyet duymamak için iletişimimi arttırmış bulunuyorum. Velilerle iletişimimin artmasının çok faydasını gördüm. Bu sebeple 7 ve 8. sınıflarda ek bir fayda oluşturma niyetiyle, kendi gayretlerimle, veli görüşmelerimi arttırdım.

Yaşlara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini incelediğimizde beşinci sınıf velilerinin diğer üst sınıf velilerine göre daha duyarlı olduklarını ve bu sebepten dolayı öğretmen- öğrenci- veli iletişiminde bir artış olduğunu söyleyebiliriz. Öğrenci açısından ise beşinci sınıf öğrencinin seviyesine inmeye başarmış olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin bunu artı bir özellik olarak üst sınıf öğrencileriyle iletişim kurduklarını ve ders öğretiminde öğrenci seviyelerine rahat inebildiklerini söyleyebiliriz.

Nicel bulgulardaki yaş aralığına göre sosyal etkileşim alt boyutuna baktığımızda, 20- 30 yaş ($\bar{X}=22,72$), 41 ve üstü yaş ($\bar{X}=22,12$), 31- 40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ise ($\bar{X}=21,78$) olduğu görülmektedir. Nicel sonuca baktığımızda ortalama olarak birbirine çok yakın ve olumlu oldukları görülmektedir. Nitel verileri incelediğimizde hangi grubun sosyal etkileşime daha olumlu olduğunu saptamak mümkün görülmemektedir. Nitel bulguların, nicel boyutta olduğu gibi birbirine yakın ve olumlu olduklarını söyleyebiliriz. Sonuç olarak, nitel bulgular nicel bulguları desteklemektedir.

1.3.2.3. 7. Ders saatine ilişkin nitel bulgular:

***Görüşmeci:** Gözlemlerinize dayanarak, sosyal bilgiler 7. ders saatinin sizin ve öğrencilerin üzerindeki etkilerini yazınız.*

7B.SOS (20- 30): Yedinci ders saatinde sosyal bilgiler dersine girerken, zihinsel ve ruhsal yönden çok bir fark hissetmiyorum. Tabii ki nöbet günlerim hariç tutuyorum. Nöbet günü zaten insan çok yoruluyor. Yorulmanın üzerine birde 7. ders saati o günün çekilmezi oluyor diyebilirim. Zihinsel, ruhsal yorgunluktan ziyade bende fiziksel yorgunluk daha belirgin oluyor. Bu da tabii ki dersi olumsuz etkiliyor.

Öğrencilerimiz yedinci ders saatinden çok şikâyetçiler zaten. Gözlemlerime göre, 6. sınıfların, 5. sınıflara göre fiziksel, duyuşsal, bilişsel, ruhsal yönden daha iyi olduklarını söyleyebilirim. 5. sınıflar son saatte resmen dökülüyorlar. Bir de dersimizin sözel olması işi daha da zorlaştırmakta.

8E.SOS (31- 40): Yeni sisteme alışmak tabii kolay olmadı. Tam ders bitti derken hala birilerinin derste olduğu aklınıza geliyor. Bir karmaşa yaşanıyor. Nöbetçi öğrenciler bile ders bitti diye erkenden okulu terk edebiliyor. Zaman açısından bazı okullar için hiç uygun değil. Öğrenciler arkadaşlarının dersi bitirip gittiğini görünce hayıflanıyorlar. Son derste zaten öğrenciler de motive olamıyor. Son ders çok sıkılıyorlar. Kısaca çocuklar bu durumdan hiç hoşnut değiller.

12E.TB (41ve Üstü): Sosyal bilgilerdeki 7. ders saati kesinlikle birçok olumsuzluklara sebebiyet verdi. Kendim çok yoruluyorum. Yorgunluğum dersimi her yönden kötü etkiliyor. Derslerim çok verimsiz geçiyor. Çocuklar ise son saatte sosyal bilgiler dersini işlemek için elinden geleni yapıyorlar. Şahsım adına ben çocuklara son saatin çok ağır geldiğini düşünüyorum. Özellikle 5. sınıflarda bunu çok rahat gözlemlemek mümkün. Çocuklar resmen uyukluyorlar ve dikkatlerini toplamak neredeyse imkânsız. Onların hallerini gördükçe, benim de dersi işleme hevesim kaçıyor.

Yaşlara göre yedinci ders saatinin sosyal bilgiler öğretimine etkisini incelediğimizde öğretmenlerimizin 7. ders saatini öğretmen ve öğrenci açısından olumsuz buldukları söylenebilir. Ek olarak, 20- 30 yaş aralığındaki bir öğretmenin nöbet günü daha fazla yorulduğundan 7. ders saatini daha verimsiz geçirdiğini anlamaktayız. Buna göre, daha yaşlı sosyal bilgiler öğretmenlerin nöbet gününe denk gelen 7. ders saatini daha fazla verimsiz geçirebileceği öngörülebilir.

Nicel bulgulara baktığımızda, 41 ve üstü ($\bar{X}=17,42$), 20- 30 ($\bar{X}=17,65$), 31- 40 ($\bar{X}=17,94$) yaş aralığındaki öğretmenlerin 7. ders saatine olumsuz baktıkları ve görüş olarak da birbirlerine yakın oldukları görülmektedir. Nitel Bulgulara baktığımızda hangi yaş gurubunun, sosyal bilgiler 7. ders saatine daha olumsuz baktığını saptamak mümkün görülmemektedir. Nitel bulgulara baktığımızda, nicel boyutta olduğu gibi öğretmen görüşlerinin olumsuz ve birbirine yakın olduğunu söyleyebiliriz. Sonuç olarak, nitel bulgular, nicel bulguları desteklemektedir.

1.4. ÖLÇEK ALT BOYUTLARI AÇISINDAN ÖĞRETMENLERİN MEZUNİYET YILLARINA GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK VAR MIDİR?

1.4.1. Alt boyutların öğretmenlerin mezuniyet yıllarına göre nicel bulgularla değerlendirilmesi:

Tablo 41: Ölçek Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Mezuniyet Yıllarına Ait Betimsel İstatistikleri

Mezuniyet Yılı		N	\bar{X}	S
Branşlaşma	2006 öncesi	176	49.06	9.98
	2006 ve sonrası	38	48.86	6.69
Sosyal Etkileşim	2006 öncesi	176	22.07	5.51
	2006 ve sonrası	38	21.44	4.74
7. Ders Saati	2006 öncesi	176	17.89	5.61
	2006 ve sonrası	38	17.47	5.90
Toplam	2006 öncesi	176	89.03	15.97
	2006 ve sonrası	38	87.78	10.09

Evren ve örnekleme belirttiklerimizi tekrar hatırlayacak olursak, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet yılına bakılma sebebi, yapılandırmacı eğitim modeli ile ilgilidir. Bilindiği üzere 2005- 2006 yıllarında yapılandırmacı eğitim programı yayımlanmıştır. Eğitim fakültelerinden mezun olup atanan sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük çoğunluğu yapılandırmacı eğitimden yoksun bir şekilde mezun olmuştur. 2006 ve sonrasında mezun olanlar ise yapılandırmacı eğitimi üniversitelerinden almışlardır. Kısaca, ölçeğimizdeki maddeleri öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmek için 2006 öncesi üniversiteden yapılandırmacı eğitim almamış öğretmenler ile 2006 ve sonrası üniversiteden yapılandırmacı eğitim almış öğretmenler olarak ikiye ayrılmıştır.

Tablo 41 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet yıllarına göre, branşlaşmada 2006 öncesi mezun olan sosyal bilgiler öğretmenleri ($\bar{X}=49,06$), 2006 ve sonrası mezun olan sosyal bilgiler öğretmenleri ($\bar{X}=48,86$); ikinci alt boyut

sosyal etkileşime baktığımızda 2006 öncesi mezun olan sosyal bilgiler öğretmenleri ($\bar{X}=22,07$), 2006 ve sonrası mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerine ($\bar{X}=21,44$) baktığımızda 2006 öncesi mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha olumlu baktıkları söylenebilir. Üçüncü alt boyut incelendiğinde 2006 öncesi ($\bar{X}=17,89$) ve 2006- sonrası ($\bar{X}=17,47$) mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerinden, 2006- sonrası mezun olan öğretmenlerin sosyal bilgilerin 7. ders saatinde işlenmesine daha olumsuz baktıkları söylenebilir. Toplama baktığımızda 2006 öncesi ($\bar{X}=89,03$) ve 2006- sonrası ($\bar{X}=87,78$) mezun olan öğretmenlerden 2006 öncesi mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha olumlu oldukları söylenebilir.

Tablo 42: Ölçek Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Mezuniyet Yıllarına Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Mezuniyet yılı	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Branşlaşma	2006 öncesi	176	108.37	19073.00	3191.2	0.658
	2006 ve sonrası	38	103.47	3932.00		
Sosyal Etkileşim	2006 öncesi	176	108.58	19109.50	3154.5	0.583
	2006 ve sonrası	38	102.51	3895.50		
7. Ders Saati	2006 öncesi	176	108.74	19139.00	3.125	0.526
	2006 ve sonrası	38	101.74	3866.00		
ÖLÇEK TOPLAM PUANI	2006 öncesi	176	109.43	19260.50	3004.3	0.325
	2006 ve sonrası	38	98.54	3744.50		

Tablo 42 incelendiğinde öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet yılları ile hem branşlaşma, sosyal etkileşim ve 7. ders saati arasında hem de ölçeğin toplam puanı açısından anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

1.4.2. Alt boyutların öğretmenlerin mezuniyet yıllarına göre nitel bulgularla değerlendirilmesi:

1.4.2.1. Branşlaşma yönünden nitel bulgular:

Görüşmeci: Üniversiteden yapılandırmacı eğitim aldınız mı? 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde ki etkisini değerlendirir misiniz?

16E.SOS (2006 ve Sonrası): Yapılandırmacı eğitim aldım ama bir faydasını göremedim. Çünkü her şey teoride kalıyor uygulamada her şey çok farklı. Haliyle siz de kendi ders işleme yöntemini ve en faydalı olduğunu düşündüğünüz yöntemi seçiyorsunuz. Bunun yanında milli eğitimin açmış olduğu seminerler ve kurslardan bilmediğimiz ya da öğrenip de teoride kalan bilgileri yeniden görüp hemen uygulama şansımız olduğu için faydalı oluyor

6E.SOS (2006 ve Sonrası): Evet yapılandırmacı eğitim aldım. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrencilerin bilgilere kendileri ulaşması konusunda, öğrencilerin derste daha aktif hale gelmesinden dolayı ve derslere karşı ilgilerin artmasından dolayı olumlu bir etkisinin olduğunu düşünüyorum. Elimden geldiğince de dikkat etmeye çalışıyorum.

7B.SOS (2006 ve Sonrası): Evet eğitim aldım ancak yapılandırmacı eğitimi dersin her aşamasında kullanamıyorum çünkü öğrencilerin bilgiyi yapılandırması için ön hazırlık yapıp gelmeleri lazım ancak ne yazık ki o da öğrencilerde yok. Ders çalışmadan geliyorlar ön bilgileri oluşmuyor. Eee... yıllık planı da yetiştirmek zorundasınız mecburen anlamaları için klasik anlatıma başvuruyorsunuz.

3E.TÖ (2006 Öncesi): Mesleğe başladıktan sonra etkili seminerler aldım. Mutlaka faydası var ancak, gerek öğrencilerin durumu, gerek eğitim ortamının durumu, gerekse veli potansiyeli yapılandırmacı eğitimin tam istendiği gibi yürütülmesine engel oluşturuyor. Çünkü şartlar (hem evdeki hem de okuldaki) uygun olmayabiliyor. Genellikle 5. sınıf öğrencilerimiz neyi, nasıl yapacağı konusunda tam olarak bilgisi olmadığı için performans veya proje ödevlerini ya hazır yaptırıyorlar ya da velisine yaptırıyorlar. Bence, yapılandırmacı eğitim öğrenciden çok velilere yaradı.

2B.TB (2006 Öncesi): Bununla ilgili eğitim almadım. Seminerler ile öğrendim. Yapılandırmacı eğitimin okullarda uygulanması için fiziksel şartların dört dörtlük olması şart. Bu şartlar olmayınca büyük uygulama ve etkinlikler havada kalıyor. Konuları kendi elimizle daha soyutlaştırıyoruz.

14E.TB (2006 Öncesi): Yapılandırmacı eğitim almadım. Yapılandırmacı eğitimle öğrenciler öğrenim sürecinde daha aktif bir rol aldılar. Artık kendisini ifade edebilen, düşünebilen, ezberci olmayan, yeni fikirler ortaya koyan bireyler haline geldikleri gözlemlerim arasındadır. Yapılandırmacı eğitime önem veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin 5. sınıf öğrencilerinin derslerine girmelerinin öğrenci üzerinde daha yararlı olacağı inancındayım.

Mezuniyet yıllarına göre öğretmen görüşleri genel olarak incelendiğinde öğretmenlerin, yapılandırmacı eğitimin beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretimine faydası olduğu kanaatinde olduklarını ama olumsuz okul ve çevre şartlarından dolayı bu faydanın azaldığını düşündükleri söylenebilir.

Nicel bulgularda, 2006 öncesi ($\bar{X}=49,06$), 2006 ve sonrası ($\bar{X}=48,86$) mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerini mezuniyet yıllarına göre değerlendirdiğimizde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Nitel bulgularda öğretmenlerimizin 2006 ve sonrası mezun olan, yapılandırmacı eğitim almış ile 2006 öncesi yapılandırmacı eğitim almamış sosyal bilgiler öğretmenleri arasında önemli bir fikir farklılığının da olmadığı söylenebilir.

1.4.2.2. Sosyal etkileşim yönünden nitel bulgular:

Görüşmecî: 5. sınıf sosyal bilgiler derslerine girmenizin, öğrenci ve velilerle olan iletişiminize olumlu bir katkısı olmuş mudur?

16E.SOS (2006 ve sonrası): Öğrencilerle ve velilerle olan iletişimimde olumlu gelişmelerin olduğuna inanıyorum. Zaten sosyal bir insanım. 5. sınıf öğrencileriyle ilişkimin gelişmesinde empati kurmak bana çok yardımcı oldu. Onların daha çocuk olduğunu bilmek yetiyor. Diğer sınıflara göre 5. sınıf velilerinin de daha koruyucu olduklarını bilmek, iletişimi geliştirmek için yeterli galiba.

8E.SOS: Öğrencilerle iletişimde önceleri sorun yaşadım. Ama öğrenciyle nasıl muhatap olunur? Veli ile nasıl anlaşılır? Bunu öğrendim. Karşınızdaki kişiyi en iyi anlamanın yolu empati kurmak, anlayışlı olmak olsa gerek.

Mezuniyet yıllarına göre öğretmen görüşlerini genel olarak incelediğimizde sosyal etkileşim yönünden öğretmenlerimizin olumlu olduğu söylenebilir.

İkinci alt boyutu olan sosyal etkileşimine baktığımızda 2006 öncesi mezun olan sosyal bilgiler öğretmenleri ($\bar{X}=22,07$) ile 2006 ve sonrası mezun olan sosyal bilgiler öğretmenleri ($\bar{X}=21,44$) arasında yakın ilişki olduğunu görmekteyiz. Buna göre nitel bulguların, nicel bulgularla örtüştüğü söylenebilir.

1.4.2.3. 7. Ders saati yönünden nitel bulgular:

Görüşmeci: Gözlemlerinize dayanarak, sosyal bilgiler 7. ders saatinin sizin ve öğrencilerin üzerindeki etkilerini yazınız.

6E.SOS (2006 ve sonrası): Son saat olmasından dolayı günün getirdiği yorgunlukla beraber bedensel yorgunluktan dolayı sıkıntılar yaşıyorum. Bilgiyi aktarma konusunda bazı zamanlarda performansımın düştüğünü söyleyebilirim. Sınıf içi disiplini sağlamada yine bazı zamanlar çok zorlanmaktayım.

Öğrencilerde ise yorgunluk nedeniyle etkinliklere katılmama hissi oluşuyor. Öğrencilerde derse karşı bir isteksizlik var bu da doğrudan performanslarını olumsuz etkiliyor. Ruhsal yönden bir tükenmişlik hali olduğundan kendilerini uyarıcılara kapatıyorlar. Sürekli birbirlerine “zil çalmasına kaç dakika kaldı” diye soruyorlar.

5E.SIN (2006 Öncesi): 7. ders saati bizi muhakkak ki etkiliyor. Genç öğretmen arkadaşlar bile yakınırken, bizim yakınmamamız biraz garip olur. Bizde ki bu yorgunluk dersin verimini düşürmekte bu da öğrenci başarısını olumsuz etkilemektedir.

Öğrenciler yorgun düşüyorlar ve çocukların derse karşı ilgisi kalmamaktadır. Resmen 7. ders saati öğrencileri bitirmekte.

Mezuniyet yıllarına göre öğretmen görüşlerini genel olarak incelediğimizde sosyal bilgiler öğretimini, 7. ders saati yönünden, sosyal bilgiler öğretmenlerinin olumsuz karşıladıkları söylenebilir.

Üçüncü alt boyutun nicel bulguları incelendiğinde 2006 öncesi ($\bar{X}=17,89$) ve 2006 ve sonrası ($\bar{X}=17,47$) mezun olan öğretmenlerin sosyal bilgiler 7. ders saatine olumsuz baktıkları söylenebilir. Nitel bulgular yönünden incelendiğinde bu grupta yer alan öğretmen görüşlerinin de olumsuz olduğu görülmektedir. Sonuç olarak; nitel bulguların, nicel bulguları destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

1.5. ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARI AÇISINDAN ÖĞRETMENLERİN HİZMET YILLARINA GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK VAR MIDİR?

1.5.1. Alt boyutların öğretmenlerin hizmet yıllarına göre nicel bulgularla değerlendirilmesi:

Tablo 43: Ölçeğin Alt Boyutlarının, Öğretmenlerin Hizmet Yıllarına Göre Betimsel İstatistikleri

Hizmet Yılı		N	\bar{X}	S
Branşlaşma	1-5	35	48.94	6.79
	6-10	43	50.65	8.69
	11-15	91	49.30	9.65
	16-20	31	49.29	10.80
	21 ve üstü	14	41.92	11.21
Sosyal Etkileşim	1-5	35	22.17	4.32
	6-10	43	22.18	4.96
	11-15	91	21.49	5.88
	16-20	31	23.19	5.33
	21 ve üstü	14	21.07	5.86
7. Ders Saati	1-5	35	18.42	6.16
	6-10	43	18.00	4.38
	11-15	91	17.75	6.30
	16-20	31	16.70	5.00
	21 ve üstü	14	18.64	4.93
Toplam	1-5	35	89.54	10.64
	6-10	43	90.83	13.92
	11-15	91	88.56	15.17
	16-20	31	89.19	17.93
	21 ve üstü	14	81.64	19.89

Tabloda branşlaşmaya ait birinci alt boyut incelendiğinde 6 ile 10 yıl arasında hizmet etmiş sosyal bilgiler öğretmenlerin ($\bar{X}=50,65$) sosyal bilgilerdeki branşlaşmaya; 11- 15 ($\bar{X}=49,30$), 16- 20 ($\bar{X}=49,29$), 1- 5 ($\bar{X}=48,94$) yıllık öğretmenlere göre daha fazla olumlu oldukları söylenebilir. 21 yıllık ve üstü

($\bar{X}=41,92$) öğretmenlerin diğerlerine göre daha az olumlu oldukları söylenebilir. 1 ile 21 yıldan fazla öğretmenlik yapmış öğretmenlerin hepsinin 12 yıllık zorunlu eğitim ile sosyal bilgiler dersinde branşlaşılmasını olumlu buldukları söylenebilir.

Sosyal etkileşime ait ikinci alt boyut incelendiğinde 16 ile 20 yıl arasında hizmet etmiş sosyal bilgiler öğretmenlerinin ($\bar{X}=23,19$) sosyal etkileşimin arttığına yönelik; 6- 10 ($\bar{X}=22,18$), 1- 5 ($\bar{X}=22,17$) yıllık öğretmenlere göre daha fazla olumlu oldukları söylenebilir. 11- 15 ($\bar{X}=21,49$) ve 21 yıllık ve üstü ($\bar{X}=21,07$) öğretmenlerin diğerlerine göre daha az olumlu oldukları söylenebilir. Dikkat edilirse 1 ile 21 yıldan fazla öğretmenlik yapmış öğretmenlerin hepsinin 12 yıllık zorunlu eğitimin sosyal bilgiler öğretimi yönüyle ilişkili olarak sosyal etkileşim yönünden olumlu buldukları söylenebilir.

7. ders saatine ait üçüncü alt boyut incelendiğinde 21 ve üstü ($\bar{X}=18,64$) ve 1- 5 ($\bar{X}=18,42$) yıl arasında hizmet etmiş sosyal bilgiler öğretmenlerinin 7. ders saatindeki sosyal bilgiler dersine olumlu baktıkları söylenebilir. Bunun aksine 6- 10 ($\bar{X}=18,00$), 11- 15 ($\bar{X}=17,75$), 16- 20 ($\bar{X}=16,70$) yıllık öğretmenlerin 7. ders saatine olumsuz baktıkları söylenebilir.

Toplam değerleri incelediğimizde 1 ve 21 yıl üstü çalışmış öğretmenlerimizin alt boyutlara yaklaşımının olumlu olduğunu söyleyebiliriz. En olumlu olarak 6 ile 10 yıl arasında hizmeti bulunan öğretmenler olduğu görülmektedir ($\bar{X}=90,83$). Olumlular içinde ise en düşük ortalamaya sahip olan öğretmenlerin ise 21 yaş ve üstü olarak görülmektedir ($\bar{X}=81,64$).

Tablo 44: Ölçeğin Alt Boyutları İle Öğretmenlerin Hizmet Yılları Arasındaki Farklılığa Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Hizmet yılı	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	P
Branşlaşma	1-5	35	105.89	4	7.557	.109
	6-10	43	115.73			
	11-15	91	109.61			
	16-20	31	110.85			
	21 ve üstü	14	65.11			
Sosyal Etkileşim	1-5	35	110.61	4	3.368	.498
	6-10	43	110.13			
	11-15	91	101.02			
	16-20	31	123.00			
	21 ve üstü	14	99.46			
7. Ders Saati	1-5	35	112.01	4	1.895	.755
	6-10	43	109.34			
	11-15	91	106.95			
	16-20	31	95.87			
	21 ve üstü	14	119.89			
ÖLÇEK TOPLAM PUANI	1-5	35	107.43	4	2.414	.660
	6-10	43	113.37			
	11-15	91	105.76			
	16-20	31	114.02			
	21 ve üstü	14	86.50			

Tablo 44 incelendiğinde, 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet yılları ile branşlaşma, sosyal etkileşim, 7. ders saati arasında ve ölçeğin toplam puanı açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

1.5.2. Alt boyutların öğretmenlerin hizmet yıllarına göre nitel bulgularla değerlendirilmesi:

1.5.2.1. Branşlaşma yönünden nitel bulgular:

Görüşmeci: Branşlaşma ile 5. sınıf öğrencilerin 6. sınıf için gerekli olan hazırbulunuşluk düzeyi artmış mıdır?

7B.SOS (1-5): Bence bu 5. sınıf sosyal bilgilerde ki branşlaşmanın en önemli faydasının bu olduğunu söyleyebilirim. 6. sınıfa öğrenciler geldiğinde bilişsel ve duyuşsal yönden hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğunu söyleyebilirim.

6E.SOS (1-5): Soyut kavramların algılanmasında zorluk yaşansa da konular arası bilişsel hazırbulunuşluk düzeyini arttırdığını söyleyebilirim. Örneğin, geçen yıl beşinci sınıfta bölgeler konusunu vermiştim. Altıncı sınıfta (aynı sınıfa) ülkemizin kaynaklarını verirken zorlanmadım.

15B.SOS (6-10): Branş öğretmeni ile beşinci sınıfta okuyan öğrencilerin altıncı sınıfta diğer dönem öğrencilerine göre daha donanımlı ve hazırbulunuşluk düzeyinin daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Branş öğretmeni ile beşinci sınıfta okuyan öğrencilerin altıncı sınıfta diğer dönem öğrencilerine göre daha özgüvenli, sosyal yaşama uyum konusunda daha başarılı olduğu gözlenmekle beraber; özgüvenle saygısızlık arasında ki ince çizgiyi bazen aştıkları da gözlenmektedir.

13E.SOS (11- 15): Geçen senenin beşleri, yani bu senenin altılarında kendim şahit olarak gördüm ki öğrenciler sosyal bilgiler dersinde daha donanımlılar, daha bilgililer, daha güzel düşünebiliyorlar ve mantık kurabiliyorlar.

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde branş öğretmeninden, sınıf öğretmenine göre duyuşsal ve sosyal hazırbulunuşluk düzeyinde daha fazla şeyler aldığını düşünüyorum. Ayrıca öğrencilerin bu yönde geliştiğini somut olarak da görmekteyim.

9E.SIN (16- 20): Altıncı sınıf öğrencileri için hazırbulunuşluk düzeyi artmıştır. Öğrenciler için sosyalleşme olanağı ve kendi ayakları üzerinde durma kabiliyetleri artmıştır.

12E.TB (21 ve Üstü): Beşinci sınıfların bilişsel ve duyuşsal hazırbulunuşluk yönünden, altıncı sınıfa geçmelerinde olumlu etkilendiğini düşünüyorum.

10E.CÖ (21 ve Üstü): Pek de faydası olduğunu görmedim.

Öğretmenlerin hizmet yıllarına bakarak genel görüşlerini incelediğimizde, sosyal bilgilerdeki branşlaşmanın öğretmenlere göre öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz. Özellikle sınıf öğretmeniği branşından sosyal bilgiler branşına geçmiş bir öğretmenin bunu teyit etmesi araştırma açısından önemli görülebilir.

Birinci alt boyut incelendiğinde 6- 10 ($\bar{X}=50,65$), 11- 15 ($\bar{X}=49,30$), 16- 20 ($\bar{X}=49,29$), 1- 5 ($\bar{X}=48,94$) yıllık öğretmenlerin 21 yıllık ve üstü ($\bar{X}=41,92$) öğretmenlerine göre daha olumlu oldukları söylenebilir. Nitel bulgular incelendiğinde 21 ve üstü öğretmenler haricinde görüşmecinin sorduğu soruya olumsuz cevap veren olmamıştır. 21 ve üstü öğretmenlerden; % 75'i branşlaşmayı olumlu görürken, % 25'i ise pasif bulmuştur. Nitel bulgulara genel baktığımızda öğretmenlerimiz branşlaşmayı olumlu bulmaktadır. Bu yönüyle Nitel bulguların, nicel bulguları desteklediği söylenebilir.

1.5.2.2. Sosyal etkileşim yönünden nitel bulgular:

Görüşmeci: 5. sınıf sosyal bilgiler derslerine girmenizin, öğrenci ve velilerle olan iletişiminize olumlu bir katkısı olmuş mudur?

14E.TB (16- 20): Mesleki tecrübe açısından önemli kazanımlarımız oldu. Daha küçük yaş grubundaki öğrencilerle iletişim kurmada başlangıçta yaşadığımız sorunları büyük ölçüde aştık. Yılların verdiği tecrübe ile iletişimdeki sıkıntıyı aşmak için yollar aradım. Örneğin dersi oyunlaştırarak anlatmak, zaman zaman eğlenceli olaylar anlatmak... vb. yollarla öğrencilerin derse ilgisini canlı tutmaya çalıştım. Derse katılımlarını aktif hale getirdim. Kısaca çocukların oyun çocuğu olduğunu hatırlayınca iletişimimiz kuvvetlendi.

5E.SIN (21 ve Üstü): Sınıf öğretmeni olduğum için öğrencilerle iletişim konusunda hiçbir sorun yaşamadım. 6. sınıflarla da iletişimle ilgili bir sorunum olmadı. Velilerle ilişkilerimiz gayet iyi.

15B.SOS (6- 10): 5. sınıflardan elde ettiğim tecrübenin, üst sınıflara olumlu yansımaları olduğunu düşünüyorum.

Öğretmen düşüncelerini genel olarak incelediğimizde, sosyal bilgiler dersine ilk defa giren sosyal bilgiler öğretmenleri beşinci sınıf öğrencileri ile iletişim yönünden bir basamak atladıkları ve bunun kendilerine hem öğrenci hem de veli açısından önemli bir kazanım getirdiklerini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenliğinden sosyal bilgilere geçmiş öğretmenin, iletişim ve sosyal etkileşim açısından sorun yaşamaması bu kazanıma önceden sahip olmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz.

Nicel bulgularda sosyal etkileşime ait ikinci alt boyut incelendiğinde 16 ile 20 ($\bar{X}=23,19$), 6- 10 ($\bar{X}=22,18$), 1- 5 ($\bar{X}=22,17$), 11- 15 ($\bar{X}=21,49$) ve 21 ve üstü ($\bar{X}=21,07$) yıl hizmet etmiş sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal etkileşimi olumlu bulduğu görülmektedir. Nitel bulgulardan elde edilen görüşmelerde sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal etkileşimi genel olarak olumlu gördükleri söylenebilir. Buna göre nitel bulguların, nicel bulguları desteklediği söylenebilir.

1.5.2.3. 7. Ders saati yönünden nitel bulgular:

Görüşmeci: Gözlemlerinize dayanarak, sosyal bilgiler 7. ders saatinin sizin ve öğrencilerin üzerindeki etkilerini yazınız.

10E.CÖ (21 ve Üstü): Müfredatın ve ders saatlerinin tekrar gözden geçirilmesi gerekmektedir. Öğrencilere yedinci ders saatinin konulmasını öğrenci başarısına konulabilecek en büyük engel olduğunu düşünüyorum. Öğrencilere yedinci saat ağır gelmektedir.

3E.TÖ (16- 20): 12 yıllık zorunlu eğitimde kademeli geçiş sistemi uygulandığı için bu yıl yedi ve sekizinci sınıflar erken ayrılıyor. Benim genellikle yedinci saatlerim dolu. Öğretmenler giderken benim gibi birkaç öğretmenin kalması beni ruhsal yönden olumsuz etkiliyor. Öğrencilerde bu durumdan çok şikâyetçiler.

Hem öğretmen hem de öğrenci fiziksel yönden yoruluyor. Yorgunlukla bilişsel düzeyde düşme yaşanıyor. Öğrenciler kavramları ve anlatılanları anlamakta zorlanıyor. Öğrenci ders haricinde her şeyle ilgileniyor. Hayal kurmaya başladıklarını rahatlıkla gözlemleyebiliyorum. İlgilerini toplamak gerçekten çok güçleşti. Öğrenciler biran önce zil çalsa da gitsek düşüncesindedir.

2B.TB (11- 16): Yedinci ders saatine çok zorlanarak giriyorum. Sosyal bilgiler dersi özellikle yedinci ders saatinde işlendiğinde çok verimsiz oluyor. Hem benim hem de çocuklar için zor oluyor diyebilirim. Yine yedinci ders saatinde, sınıf içinde disiplini sağlamak zorlaştı. Ders esnasında dikkat eksikliği öğrencilerimizde gözle görülür derecede arttı. Ek olarak da öğrencilerde fiziksel yönden yorgunluk arttı.

Hizmet yıllarına göre öğretmen görüşlerini genel olarak incelediğimizde sosyal bilgiler öğretimini, 7. ders saati yönünden, sosyal bilgiler öğretmenlerinin olumsuz karşıladıkları söylenebilir.

Nicel bulgular incelendiğinde, 7. ders saatine ait üçüncü alt boyut incelendiğinde 21 ve üstü ($\bar{X}=18,64$) ve 1- 5 ($\bar{X}=18,42$) yıl arasında hizmet etmiş sosyal bilgiler öğretmenlerinin 7. ders saatindeki sosyal bilgiler dersine olumlu baktıkları söylenebilir. Bunun aksine 6- 10 ($\bar{X}=18,00$), 11- 15 ($\bar{X}=17,75$), 16- 20 ($\bar{X}=16,70$) yıllık öğretmenlerin ise 7. ders saatine olumsuz baktıkları söylenebilir. Yaptığımız nitel araştırmada, 21 ve üstü ile 1- 5 yılları arasında hizmeti bulunan öğretmenlerin genel itibariyle 7. ders saatini olumsuz buldukları ve bu hizmet yılındaki nitel bulguların, nicel bulguları desteklemediği söylenebilir. Çünkü öğretmenlerimizin % 90'ı 7. ders saatinin öğretmenler üzerindeki etkisini olumsuz bulurken, % 95'i ise öğrenciler üzerindeki etkisini olumsuz bulmaktadırlar. Bunlardan 7B.SOS (1- 5), nöbet günü hariç yedinci ders saatinde olumsuzluğu pek hissetmediğini belirtmiştir (bakınız yaş gurubuna göre 7. ders saati). Diğer öğretmen 9E.SIN (16- 20) ise 7. ders saatinin olumsuz bir yönünden bahsetmekle beraber yedinci ders saatini hem öğretmen yönünden hem de öğrenci yönünden olumsuz bulmamaktadır (bakınız mezuniyet alanına göre 7. ders saati). Diğer bütün öğretmenlerimiz yedinci ders saatini hem öğretmen hem de öğrenci yönünden olumsuz bulmaktadır.

1.6. ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARI AÇISINDAN ÖĞRETMENLERİN MEZUNİYET ALANLARINA GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK VAR MIDIR?

1.6.1. Alt boyutların öğretmenlerin mezuniyet alanlarına göre nicel bulgularla değerlendirilmesi:

Tablo 45: Ölçeğin Alt Boyutlarının, Öğretmenlerin Mezuniyet Alanlarına Göre Betimsel İstatistikleri

Mezuniyet Alanı		N	\bar{X}	S
Branşlaşma	E.F.Sosyal	113	48.80	8.27
	E.F.Tarih	27	52.44	8.82
	E.F.Coğrafya	15	50.26	13.27
	F.E.F.Tarih	18	52.11	6.56
	F.E.F.Coğrafya	10	48.30	10.45
	Sınıf Öğretmeni	31	44.74	11.73
Sosyal Etkileşim	E.F.Sosyal	113	21.61	5.23
	E.F.Tarih	27	23.22	6.55
	E.F.Coğrafya	15	22.80	5.04
	F.E.F.Tarih	18	24.88	3.46
	F.E.F.Coğrafya	10	20.90	5.97
	Sınıf Öğretmeni	31	20.38	5.17
7. Ders Saati	E.F.Sosyal	113	17.88	6.20
	E.F.Tarih	27	17.14	3.61
	E.F.Coğrafya	15	17.00	6.89
	F.E.F.Tarih	18	18.55	4.66
	F.E.F.Coğrafya	10	17.80	6.21
	Sınıf Öğretmeni	31	18.16	4.98
Toplam	E.F.Sosyal	113	88.30	13.98
	E.F.Tarih	27	92.81	14.44
	E.F.Coğrafya	15	90.06	21.68
	F.E.F.Tarih	18	95.55	9.82
	F.E.F.Coğrafya	10	87.00	12.90
	Sınıf Öğretmeni	31	83.29	17.43

Tablo 45’da branşlaşmaya ait birinci alt boyut incelendiğinde Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği ($\bar{X}=52,44$) ve Fen Edebiyat Fakültesi Tarih ($\bar{X}=52,11$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin branşlaşmaya daha olumlu olduğu söylenebilir. Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ($\bar{X}=50,26$), Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=48,80$), Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya ($\bar{X}=48,30$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin branşlaşmaya olumluluk yönünden bakıldığında düzeylerin orta düzeyde oldukları söylenebilir. Sınıf Öğretmeni ($\bar{X}=44,74$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise diğer mezuniyetlere göre branşlaşmaya daha az olumlu oldukları söylenebilir. 12 yıllık zorunlu eğitim ile 5. sınıflarda sosyal bilgiler dersinin branşlaşmasını mezuniyetleri farklı olan sosyal bilgiler öğretmenleri olumlu karşılarken, en olumlusunun Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği mezunu öğretmenlerin; en az olumlunun ise Sınıf Öğretmenliğinden mezun sosyal bilgiler öğretmenlerinin oldukları söylenebilir.

Tabloda sosyal etkileşime ait ikinci alt boyut incelendiğinde Fen Edebiyat Fakültesi Tarih ($\bar{X}=24,88$) ve Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği ($\bar{X}=23,22$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal etkileşime yönelik daha olumlu olduğu söylenebilir. Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ($\bar{X}=22,80$), Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=21,61$), Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya ($\bar{X}=20,90$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal etkileşime yönelik olumluluk düzeylerinin orta düzeyde oldukları söylenebilir. Sınıf Öğretmeni ($\bar{X}=20,38$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise diğer mezuniyetlere göre sosyal etkileşime daha az olumlu baktıkları görülmektedir. Mezuniyetleri farklı olan sosyal bilgiler öğretmenleri sosyal etkileşimi olumlu karşılarken, en olumlusunun Fen Edebiyat Fakültesi Tarih mezuniyeti olduğu; en az olumlunun ise Sınıf Öğretmenliğinden mezun sosyal bilgiler öğretmenlerinin oldukları söylenebilir.

Üçüncü alt boyut incelendiğinde Fen Edebiyat Fakültesi Tarih ($\bar{X}=18,55$) ve Sınıf Öğretmeni ($\bar{X}=18,16$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin 7. ders saatinde sosyal bilgiler dersinin işlenmesini olumlu buldukları söylenebilir. Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ($\bar{X}=17,00$), Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği ($\bar{X}=17,14$), Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya ($\bar{X}=17,80$), Eğitim Fakültesi Sosyal

Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=17,88$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin 7. ders saatinde sosyal bilgiler dersinin işlenmesine yönelik olumsuz oldukları söylenebilir. Kısaca, 12 yıllık zorunlu eğitim ile 7. ders saatinde sosyal bilgiler dersinin işlenmesini Fen Edebiyat Fakültesi Tarih ve Sınıf Öğretmenleri kısmen olumlu karşılarken, en olumsuzların Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ile Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliğinden mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin oldukları söylenebilir.

Tabloda betimsel istatistik boyutun toplam değerleri incelendiğinde Fen Edebiyat Fakültesi Tarih ($\bar{X}=95,55$) ve Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği ($\bar{X}=92,81$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin olumlu olduğu söylenebilir. Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ($\bar{X}=90,06$), Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=88,30$), Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya ($\bar{X}=87,00$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin toplamda olumluluk düzeyinin orta düzeyde oldukları söylenebilir. Yine toplama baktığımızda Sınıf Öğretmeni ($\bar{X}=83,29$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise daha az olumlu oldukları söylenebilir.

Tablo 46: Ölçeğin Alt Boyutları İle Öğretmenlerin Mezuniyet Alanları Arasındaki Farklılığa Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Mezuniyet alanı	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	P	Anlamlı Fark
Branşlaşma	E.F.Sosyal (1)	113	103.99	5	10.920	0.049	2-6 4-6
	E.F.Tarih (2)	27	129.50				
	E.F.Coğrafya (3)	15	124.60				
	F.E.F.Tarih (4)	18	125.67				
	F.E.F.Coğrafya (5)	10	101.20				
	Sınıf Öğretmeni (6)	31	84.35				
Sosyal Etkileşim	E.F.Sosyal (1)	113	104.05	5	12.502	0.029	2-6 4-6
	E.F.Tarih (2)	27	123.52				
	E.F.Coğrafya (3)	15	118.37				
	F.E.F.Tarih (4)	18	140.86				
	F.E.F.Coğrafya (5)	10	98.90				
	Sınıf Öğretmeni (6)	31	84.26				
7. Ders Saati	E.F.Sosyal (1)	113	107.70	5	1.233	0.942	
	E.F.Tarih (2)	27	98.91				
	E.F.Coğrafya (3)	15	101.73				
	F.E.F.Tarih (4)	18	117.17				
	F.E.F.Coğrafya (5)	10	107.00				
	Sınıf Öğretmeni (6)	31	111.60				
ÖLÇEK TOPLAM PUANI	E.F.Sosyal (1)	113	102.73	5	12.422	0.029	2-6 3-6 4-6
	E.F.Tarih (2)	27	124.69				
	E.F.Coğrafya (3)	15	128.87				
	F.E.F.Tarih (4)	18	136.36				
	F.E.F.Coğrafya (5)	10	97.30				
	Sınıf Öğretmeni (6)	31	86.13				

Tablo 46 incelendiğinde 7. ders saati alt boyutu ile mezuniyet alanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0,05$).

Branşlaşma alt boyutundan elde edilen puanlar arasında mezuniyet alanlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($X^2= 10,920$; $p<0,05$). Elde edilen bu

farklılıkların öğretmenlerin hangi mezuniyet alanları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan ikili Mann Whitney U testi ile yapılan karşılaştırmalar sonuçları ve grup sıra ortalamaları dikkate alındığında bu farklılığın Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği (SO= 129,50) ile Sınıf Öğretmenliği (SO= 84,35) arasında ve Fen Edebiyat Fakültesi Tarih (SO= 125, 67) ile Sınıf Öğretmenliği (SO= 84,35) arasında Sınıf Öğretmenliği aleyhine olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal etkileşim alt boyutundan elde edilen puanlar arasında mezuniyet alanlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($X^2=12,502$; $p<0,05$). Elde edilen bu farklılıkların öğretmenlerin hangi mezuniyet alanları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırma sonuçları ve grup sıra ortalamaları dikkate alındığında bu farklılığın Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği (SO= 123,52) ile Sınıf Öğretmenliği (SO= 84,26) arasında ve Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Öğretmenliği (SO= 140,86) ile Sınıf Öğretmenliği (SO= 84,26) arasında Sınıf Öğretmenliği aleyhine olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeği tamamından elde edilen puanlar arasında mezuniyet alanlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($X^2= 12,422$; $p<0,05$). Elde edilen bu farklılıkların öğretmenlerin hangi mezuniyet alanları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırma sonuçları ve grup sıra ortalamaları dikkate alındığında bu farklılığın Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği (SO= 124,69) ile Sınıf Öğretmenliği (SO= 86,13) arasında, Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği (SO= 128,87) ile Sınıf Öğretmenliği (SO= 86,13) arasında ve Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Öğretmenliği (SO= 136,36) ile Sınıf Öğretmenliği (SO= 86,13) arasında Sınıf Öğretmenliği aleyhine olduğu tespit edilmiştir.

1.6.2. Alt boyutların öğretmenlerin mezuniyet alanlarına göre nitel bulgularla değerlendirilmesi:

1.6.2.1. Branşlaşma yönünden nitel bulgular:

Görüşmecî: 5. sınıf öğrencilerine kazanımları verme de, becerileri kazandırmada ve öğrencilerle iletişim kurmada üniversiteden mezun olduğunuz alan ile ilgili olarak eksiklik ya da avantajlar hissediyor musunuz?

10E.CÖ: Üniversiteden aldığımız eğitim ile çocukların seviyelerine inmekte mutlaka sıkıntı çekilmektedir. Üniversiteden gelen stajyer öğretmenler bile çocukların seviyelerine inmekte sıkıntı çekmektedir.

19E.CB: Coğrafya konuları benim için daha zevkli geçiyor. Tarih konusu olsun zorlanmıyorum. Ne de olsa üzerinden yıllar geçti.

11B.TÖ: Sosyal bilgiler dersindeki tarih konularına geldiğimde diğer konulara göre daha olumlu oluyor. Gecen yıla göre iyi olmama rağmen hala öğrencilerin seviyelerine inmekte zorlanıyorum.

12E.TB: Tabii ki tarih konularında kendimi iyi hissediyorum ve öğrencileri tarih konularında öğrencileri daha iyi motive edebiliyorum.

9E.SIN: Avantajlı hissediyorum çünkü sınıf öğretmeni mezunu olmamdan dolayı öğrencilere beceri ve kazanımlar vermekte ve iletişim kurmada herhangi bir sorunla karşılaşmadım.

20E.SIN: Ben kazanımlarla ilgili daha çok eksiklik hissediyorum çünkü bizler sosyal bilgiler öğretmenliğinin ilk öğrencileri olduğumuz için ülkedeki sosyal bilgiler müfredatının da olgunlaşmamış olmasından dolayı yeterli olmadığımızı düşünüyorum. Alanımızla ilgili derslerden daha çok edebiyat dersleri gördüğümüz söyleyebilirim. Kazanımların da belirli dönemlerde güncellendiği göz önünde tutulursa kazanımlara yönelik eksiklikler hissediyorum. Fakat öğrenciler arası iletişimde yeterli ve beceri kazandırmada hem almış olduğum eğitimle ilgili hem de yapısal (çocukları çok seviyor olmamdan dolayı) son derece yeterli olduğumu düşünüyorum.

Farklı branştan sosyal bilgiler öğretmenliğine geçmiş sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde hala eksiklik yaşaması aslında eğitimimizdeki yanlış eğitim politikaların bir ürünü olarak görülebilir. Bu eksikliklerin sosyal bilgiler öğretimini olumsuz etkilediği söylenebilir.

Görüşmeci: 5. sınıf sosyal bilgiler dersindeki branşlaşmanın olumlu yönlerini varsa, olumsuz yönlerini paylaşınız.

9E.SIN: Sosyal bilgiler dersinde branş öğretmeninin girmesini olumlu buluyorum. Öğrencilerin başarısını arttıracaktır. Zaten önceden de 5. sınıflarda derslerin çoğuna branş öğretmeni giriyordu.

13E.SOS: Öğrencilerin bilişsel olarak düşünmesinde branş öğretmenlerinin çok olumlu katkısı olduğunu düşünüyorum. Branş öğretmeni olarak karmaşık konularda bile sadece önemli püf noktalarını ve pratik bilgileri öğrencilere veriyorum, onların bu karmaşık konuları bilişsel olarak mükemmel bir şekilde değerlendirebildiklerini görmekteyim.

Öğrencilerin branşlaşmada duyuşsal olarak ilk başta biraz sıkıntı yaşasa da az bir zamanda branş öğretmenlerine alıştığını görmekteyim. Ayrıca branş öğretmeni olarak sosyal bilgiler dersini sevdirmem öğrencilerin derse karşı ilgisini arttırmaktadır. Mesela velinin birisi, kendi çocuğunun sayısal derslere ilgisinin daha fazla olduğunu ve sosyal bilgiler dersinde başarılı olmadığını fakat benim derse girmemden sonra ilk defa sosyal bilgiler dersine beni utandırmamak için çalıştığını böylelikle dersi sevdiğini ve derste başarılı olduğunu ifade etti.

14E.TB: Branşlaşma ile birlikte öğrenci bilgiye nasıl ulaşacağını, edindiği bilgileri günlük hayatına nasıl uygulayacağını, davranış haline getireceğini daha iyi kavramıştır. Branşlaşmayla öğrencilerin çevresinde ve dünyada meydana gelen olaylara karşı daha duyarlı davrandığı gözlemlerimdenidir.

3E.TÖ: En azından öğrenciyi erken tanımak bile benim için olumlu olması açısından yeterlidir.

Öğretmenlerin mezuniyet alanları dikkate alındığında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretimini branşlaşma açısından olumlu buldukları söylenebilir.

Nicel bulgularda branşlaşmaya ait birinci alt boyut incelendiğinde Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği ($\bar{X}=52,44$), Fen Edebiyat Fakültesi Tarih ($\bar{X}=52,11$), Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ($\bar{X}=50,26$), Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=48,80$), Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya ($\bar{X}=48,30$) ve Sınıf Öğretmeni ($\bar{X}=44,74$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin branşlaşmaya olumlu baktıkları söylenebilir. Nitel araştırmanın bu bölümünde elde edilmek

istenen; öğretmenlerin mezun oldukları alan ile branşlaşmada yaşanan güçlükleri belirlemek olmuştur. Zaten branşlaşma ile ilgili sonraki soruya mezuniyet alanı fark etmeksizin bütün sosyal bilgiler öğretmenleri branşlaşmanın olumlu olduğunu belirtmiştir. Branşlaşma ile ilgili önceki görüşme soruları dikkate alındığında nicel bulgularla, nitel bulguların olumluluk yönünden örtüştüğü söylenebilir.

1.6.2.2. Sosyal etkileşim yönünden nitel bulgular:

Görüşmeci: 5. sınıf sosyal bilgiler derslerine girmenizin, öğrenci ve velilerle olan iletişiminize olumlu bir katkısı olmuş mudur?

3E.TÖ: Hem öğrenciler hem de veliler üzerinde olsun kısmen etkili olduğunu düşünüyorum. Bende çok fazla bir yararı olmadığını söyleye bilirim.

18E.SOS: 5. sınıflarla iletişim kurmanın, diğer üst sınıflarda ki öğrencilerle aramızdaki ilişkiyi olumlu etkilediğini söyleyebilirim. Bu sene altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileriyle ilişkimizin daha olumlu olduğunu gözlemlemekteyim.

9E.SIN: Zaten önceden de 5. sınıfların dersine girmekteydim. Öğrencilerle ve velilerle iletişimimizde herhangi bir sorun yaşamamaktayım.

Öğretmenlerin mezuniyet alanları dikkate alındığında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretimini, sosyal etkileşim açısından olumlu buldukları söylenebilir.

Nicel bulgularda sosyal etkileşime ait ikinci alt boyut incelendiğinde Fen Edebiyat Fakültesi Tarih ($\bar{X}=24,88$), Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği ($\bar{X}=23,22$), Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ($\bar{X}=22,80$), Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=21,61$), Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya ($\bar{X}=20,90$), Sınıf Öğretmeni ($\bar{X}=20,38$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin genel itibari ile olumlu oldukları görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler göz önüne alındığında, nicel bulgularla, nitel bulguların olumluluk yönünden örtüştüğü söylenebilir.

1.6.2.3. 7. Ders saati yönünden nitel bulgular:

Görüşmeci: Gözlemlerinize dayanarak, sosyal bilgiler 7. ders saatinin sizin ve öğrencilerin üzerindeki etkilerini yazınız.

1B.TÖ: *Günlük ders saatinin yedi saat olmasını olumlu bulmuyorum. Yedinci saat sosyal bilgiler dersinde çocuklar ve öğretmenler yorgun oluyor. Kademeli geçişten dolayı okuldaki diğer öğrenciler evlerine giderken onların okulda kalması durumundan öğrenci şikâyetlerini çok kere işittim.*

14E.TB: *12 yıllık zorunlu eğitimde günlük ders saatlerinin artmasının sadece biz değil genel olarak öğretmenlerin üzerinde olumsuz olduğunu düşünüyorum. Fiziksel yönden günün yorgunluğunu hisseden öğretmen ruhsal yönden de kendisini yeterince derse verebileceğini düşünmüyorum. Kör kendinden bilir misali. Özellikle 7. saatten sonra kendime yeterince zaman ayıramıyorum. Fiziksel yönden tükenmişlik olduğundan örneğin; kitap okumak, herhangi bir sosyal aktiveye katılmak mümkün değil. Ders saatlerinin artması öğretmenlerin günlük aktivitelerini gerçekleştirmelerine engel olduğunu bundan dolayı da verimin düştüğüne inanıyorum.*

7. ders saatinde günün bütün yorgunluğunu hisseden öğrenciler sosyal bilgiler dersinde yeterince konsantrasyon olamamaktadırlar. Bu durum verimi düşürmektedir. Ayrıca genel olarak düşündüğümde öğrencinin hayatının sadece okuldan ibaret olmadığını, kendilerine ayıracakları zamanların olması gerektiğine (oyun oynamak... vb.) inanmaktayım. Öğrenci gerçekleştirdiği aktivitelerle toplum hayatı içerisinde yer alan ve sosyal hayatın bir parçası haline gelebilen bireyler olabileceklerini düşünüyorum.

9E.SIN: *Şahsım adına yedinci ders saatinin benim üzerimde bir olumsuz etkisine rastlamadım. Öğrenciler açısından herhangi bir olumsuzluk görmedim. Hatta şunu söylemek isterim. 7. ders saatiyle öğrenciler sosyal bilgiler dersinde daha iyi bilgiye ulaşma fırsatı bulmaktadır.*

Cuma günleri ise yedinci ders saatlerinin boş geçtiğini söyleyebilirim. Bilindiği üzere kademeli geçişten dolayı altıncı ders saatinden sonra (altıncı ve yedinci sınıflar evlerine gideceğinden) İstiklal Marşı okumak için öğrencilerin aşağıda toplanması, düzene girmesi, gerektiğinde idare tarafından konuşma yapılmasından sonra beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerin ve öğretmenlerin sınıfa tekrar dönüyüm diyene kadar ki (Lavabo ihtiyacı hariç) geçen sürede dersin yarısı gidiyor. Yoklamayı alıp düzeni sağlayana kadarda ders bitiyor.

Mezuniyet alanlarına göre öğretmen görüşlerini genel olarak incelediğimizde sosyal bilgiler öğretimini, 7. ders saati yönünden, sosyal bilgiler öğretmenlerinin olumsuz karşıladıkları söylenebilir.

Nicel bulgularda, üçüncü alt boyut incelendiğinde Fen Edebiyat Fakültesi Tarih ($\bar{X}=18,55$) ve Sınıf Öğretmeni ($\bar{X}=18,16$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin 7. ders saatinde sosyal bilgiler dersinin işlenmesini olumlu buldukları söylenebilir. Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ($\bar{X}=17,00$), Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği ($\bar{X}=17,14$), Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya ($\bar{X}=17,80$), Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=17,88$) mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin 7. ders saatinde sosyal bilgiler dersinin işlenmesine olumsuz baktıkları söylenebilir.

Nitel boyut yönünden incelendiğinde, sınıf öğretilerinde genel olarak kısmen memnuniyetsizlik görülmektedir. Yedinci ders saatinden memnun görünen 9E.SIN kodlu öğretmenimizin bile gerçekte memnuniyetsiz olduğu görülmektedir. Bu yönüyle nicel bulgulardaki sınıf öğretmenlerine dair olumlu bulgu ile nitel görüşmelerden elde ettiğimiz veriler dâhilinde nicel bulgularla örtüşmediği görülmektedir.

Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü öğretmenleri nicel bulgularda olumlu görülmektedir. Ancak yapılan nitel bulgularda bunun böyle olmadığı görülmektedir. Görüşme yaptığımız tarih bölümü öğretmenleri % 100 olarak yedinci ders saatinde işlenen sosyal bilgiler dersine hem öğretmen hem de öğrenci açısından olumsuz bakmaktadırlar. Sonuç olarak; bu yönüyle nitel bulgular, nicel bulguları desteklememektedir.

Diğer mezuniyet alanlarının nicel bulgulara göre, yedinci ders saatine olumsuz bakmaları ile nitel bulgulardan elde edilen verilerin karşılaştırılması sonucunda; nitel bulgularla, nicel bulguların birbirini desteklediği söylenebilir.

1.7. ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARI AÇISINIDAN ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM DURUMLARINA GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK GÖSTERMEKTE MİDİR?

1.7.1 Alt boyutların öğretmenlerin eğitim durumlarına göre nicel bulgularla değerlendirilmesi:

Tablo 47: Ölçeğin Alt Boyutlarının, Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri

Eğitim Durumu		N	\bar{X}	S
Branşlaşma	Önlisans	3	47.00	8.18
	Lisans	184	48.63	9.57
	Lisansüstü	27	51.96	8.58
Sosyal Etkileşim	Önlisans	3	24.33	3.05
	Lisans	184	22.13	5.24
	Lisansüstü	27	20.51	6.32
7. Ders saati	Önlisans	3	19.66	7.09
	Lisans	184	18.02	5.61
	Lisansüstü	27	16.25	5.72
Toplam	Önlisans	3	91.00	14.17
	Lisans	184	88.79	14.88
	Lisansüstü	27	88.74	16.97

Ön lisans ile ilgili açıklama yapmak gerekirse, bilindiği üzere 12 yıllık zorunlu eğitime geçildiğinde ülke genelinde sınıf öğretmeni fazlalığı meydana gelmiştir. Dönemin Milli Eğitim Bakanlığı fazlalığı eritmek için görevde bulunan sınıf öğretmenlerine yan alanlarına geçme imkânı tanımıştır. Burada yer alan üç ön lisans mezunu sosyal bilgiler öğretmenleri; hizmet yılı fazla olan, sınıf öğretmenlerinden geçme olanlardır. Burada yer alan ön lisans mezunu sosyal bilgiler öğretmenleri, özellikle de sayıları az olduğundan, nitel araştırmaya dâhil edilmemiştir. Tabloyu incelediğimizde branşlaşma alt boyutunda yer alan eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerin, 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen 5. sınıf sosyal bilgiler derslerindeki branşlaşmayı diğerlerine göre daha olumlu buldukları söylenebilir ($\bar{X}=51,96$). Eğitim düzeyi düştükçe, lisans ($\bar{X}=48,63$); ön

lisans ($\bar{X}=47,00$), branşlaşma alt boyutunda olumluluğun aleyhe döndüğü söylenebilir.

Sosyal etkileşim yönünden incelediğimizde, 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimi sonucunda sosyal etkileşimi, ikinci alt boyutta yer alan ön lisans ($\bar{X}=24,33$) eğitim düzeyi olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha olumlu buldukları söylenebilir. Lisans ($\bar{X}=22,12$) ve lisansüstü ($\bar{X}=21,78$) eğitim düzeyine sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise ön lisans ($\bar{X}=24,33$)'a göre daha olumsuz oldukları söylenebilir.

Üçüncü alt boyuta baktığımızda, 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimi sonucunda sosyal bilgiler ders saatinin 7. ders saatinde yapılmasını ön lisans ($\bar{X}=19,66$) ve lisans ($\bar{X}=18,02$) eğitim düzeyine sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin kısmen olumlu, Lisansüstü ($\bar{X}=16,25$) eğitim düzeyine sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise olumsuz karşıladığı söylenebilir.

Tabloda toplam değerlere baktığımızda, genel olarak alt boyutlara olumlu bakıldığı söylenebilir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim düzeyi yükseldikçe olumluluğun azaldığı, ön lisans ($\bar{X}=91,00$), lisans ($\bar{X}=88,79$) ve lisansüstü ($\bar{X}=88,74$), söylenebilir.

Tablo 48: Ölçeğin Alt Boyutları İle Öğretmenlerin Eğitim Durumları Arasındaki Farklılığa Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	P
Branşlaşma	Önlisans	3	92.33	2	2.417	.299
	Lisans	184	105.28			
	Lisansüstü	27	124.33			
Sosyal Etkileşim	Önlisans	3	135.00	2	1.540	.463
	Lisans	184	108.68			
	Lisansüstü	27	96.39			
7. Ders saati	Önlisans	3	128.00	2	2.353	.308
	Lisans	184	109.52			
	Lisansüstü	27	91.44			
ÖLÇEK TOPLAM PUANI	Önlisans	73	112.70	2	.111	.946
	Lisans	70	106.44			
	Lisansüstü	32	95.19			

Tablo 48 incelendiğinde öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin, sosyal bilgiler öğretmenlerin eğitim durumları ile branşlaşma, sosyal etkileşim ve 7. ders saati arasında hem de ölçeğin toplam puanı açısından anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

1.7.2. Alt boyutların öğretmenlerin eğitim durumlarına göre nitel bulgularla değerlendirilmesi:

1.7.2.1. Branşlaşma yönünden nitel bulgular:

Görüşmecisi: 5. sınıf sosyal bilgiler dersindeki (genel olarak) memnuniyetinizi 10 üzerinden kaç olarak değerlendirirsiniz? Nedenlerini yazınız.

20E.SOS (Lisansüstü): Müfredatın öğrencinin seviyesine uygun olduğunu düşünüyorum. Ayrıntılı içeriklerin olmaması öğrencilerin anlama seviyesini yüksek tutmaktadır. Soyut içeriklerle müfredatın boğulmamış olması da kazanımlara ulaşma seviyesini yükseltmektedir. Konular da günlük hayatın içinden ve uygulanabilir olduğu için daha kolay öğrenilmekte ve öğretilmektedir. Zorlandığımız yerin

öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesindeki farklılıklar olduğunu düşündüğüm için 5. sınıf sosyal bilgiler dersinin not olarak değeri 8 olur.

17E.SOS (Lisansüstü): Genel olarak 5. sınıf sosyal bilgiler dersinden memnun olduğumu belirtebilirim. Değerlendirmem 10 üzerinden 7'dir. Eksiklikleri söyleyecek olursak ders içerik olarak genelde zevkli konular ancak konuların içeriği çok boşaltılmış. 5. sınıfta çocuklar bilgiyi tam alamadıkları için 6. sınıfta konuların birden ağırlaşması ve karmaşıklaşması bocalamaların neden oluyor. Öğrencilerde akıl ve mantıktan ziyade duygusal davranmaları olarak belirtebilirim.

4E.SOS (Lisans): 10 üzerinden 8 diyebilirim. Sosyal bilgiler dersinin temelini branş öğretmeninden alması yerinde bir uygulama olmuştur.

6E.SOS (Lisans): 10 üzerinden 7 diyebilirim. Öğrenciler henüz ortaokula alışık olmadıklarından hala ilkokul alışkanlıkları devam etmektedir. Derste yer yer durun, susun gibi ifadelerle zaman kaybı yaşanıyor.

Eğitim durumlarına göre öğretmen görüşlerini genel olarak incelediğimizde sosyal bilgiler öğretimini, branşlaşma açısından, sosyal bilgiler öğretmenlerinin olumlu karşıladıkları söylenebilir.

Nicel bulgulara baktığımızda branşlaşma alt boyutunda eğitim düzeyi lisansüstü ($\bar{X}=51,96$) olan öğretmenlerinin, 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen 5. sınıf sosyal bilgiler derslerindeki branşlaşmayı lisans ($\bar{X}=48,63$)'a göre daha olumlu buldukları söylenebilir. Nitel bulgular yönünden incelediğimizde, öğretmenlerin kendilerini değerlendirdikleri genel memnuniyet notlarının aritmetik ortalaması lisansüstü: 7,50; lisans: 7,58 olarak belirlenmiştir. Bu yönüyle baktığımızda nicel bulgularla örtüşmemektedir. Sonuç olarak, sosyal bilgiler öğretmenleri eğitim düzeyi göz önüne alındığında nitel bulguların branşlaşmayı olumlu bulma yönünden nicel bulgularla örtüştüğü söylenebilir.

1.7.2.2. Sosyal etkileşim yönünden nitel bulgular:

Görüşmecisi: 5. sınıf sosyal bilgiler derslerine girmenizin, öğrenci ve velilerle olan iletişiminize olumlu bir katkısı olmuş mudur?

20E.SOS (Lisansüstü): Branşlaşmanın erken dönemde başlamanın öğretmen öğrenci ilişkilerinde tanımaya dayalı olumlu bir süreç doğurduğunu ve doğuracağını

düşünüyorum. Beşinci sınıfta branşlaşmanın en olumlu yanlarında biri olarak branş öğretmenlerinin yeni öğrencileri daha yakinen ve uzun süreli tanıyacak olma imkanı sunması olarak görüyorum. Bu durumun dört yıllık ikinci dönemde hem akademik gelişime hem de model alma hususunda etkili bir dönem oluşturacağına inanmaktayım. Mesleki katkılarında biri de aynı ortaokul kurumu içinde bulunan öğrenciler arasındaki farklılıklara dair bilgi sahibi olmamdır. Örneğin sekizinci sınıf öğrencisi ile beşinci sınıf öğrencisinin gündemlerinin çok farklı olduğunu gördüm. Beşinci sınıf öğrencilerinin tamamen çocuk yapılı somut bir yaşam ve oyun oynamaya dayalı bir sosyal paylaşım isteğinin baskın olduğunu gördüm. Bu durum ise sekizinci sınıflar için çok daha farklı olduğunu anlamama yardımcı oldu.

4E.SOS (Lisans): Örnek verecek olursam. Şimdiki altıncı sınıflarla olan iletişimimiz öncekilere göre daha sağlam çünkü öğrenciyle daha sağlam bağlar kurduk.

Nitel bulgular incelendiğinde farklı eğitim düzeyine sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal etkileşimi de olumlu buldukları görülmüştür. Nicel bulgularda lisans ($\bar{X}=22,12$) ve lisansüstü ($\bar{X}=21,78$) eğitim düzeyine sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal etkileşimi olumlu buldukları görülmektedir. Sonuç olarak; nitel bulguların, nicel bulguları desteklediği söylenebilir.

1.7.2.3. 7. Ders saati yönünden nitel bulgular:

***Görüşmeci:** Gözlemlerinize dayanarak, sosyal bilgiler 7. ders saatinin sizin ve öğrencilerin üzerindeki etkilerini yazınız.*

20E.SOS (Lisansüstü): Sosyal bilgilerde ki yedinci ders saati için çok yorucu ve verim olarak düşük olduğunu söyleyebilirim. Verimi düşürmemek için enerjimi tasarruflu kullanarak yedinci saatin verimini korumakta zorlandığımı söylemeliyim. Biraz bu şekilde hissedilmesinde hedef kitlenin ve psikolojik durumun etkisi olduğunu düşünüyorum. Fiziksel yorgunluk, öğretmenlik mesleği açısından hele yaş da ilerledikçe olumsuzluk artmaktadır. Bu durum verimi ve dolayısıyla öğrencileri olumsuz etkilemektedir. Bilişsel yönden de yorgunluk artmakta ve anlatma veriminin düşmesine neden olmaktadır. Ruhsal yönden ise dersi bir an önce bitirme isteği kendini göstermektedir.

Öğrenciler açısından teneffüslerde oyun oynayarak yorulan çocuklarda yedinci ders saatinde hem yorgunluk hem de zihinsel yorgunluk gözlemlemekteyim. Öğrenciler bir an önce dersten çıkmak ve kendi başlarına kalmak istemektedirler. Son saat öğrencilerin dikkatini toplamak bile zorlaşmaktadır. Hazır bulunuşluk seviyesinin düşmesi yine hem öğrencilerin hem de bazen öğretmenin motivesini olumsuz etkilemektedir. Çocukların okul dışında oynayacakları vaktin azaltılması çocukları okuldan soğutmakta ve tatilin önemi çok daha fazla arttırmaktadır.

18E.SOS (Lisans): Hem biz hem de öğrenciler bitmiş oluyor. Özellikle sosyal bilgiler gibi soyut bir dersin yedinci ders saatine konmasına inanamıyorum. Verimsiz bir ders, başarısız öğrenciler sonuç bu ne yazık ki! Kaş yapayım derken, göz çıkarıyorlar haberleri yok.

Nitel görüşmelerden elde ettiğimiz verilere göre genel olarak 7. ders saatini lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin % 88, 89'u öğretmen üzerinde olumsuz görürken, % 94,73'ü öğrenci üzerinde olumsuz görmektedir. Nicel bulgularda, üçüncü alt boyuta baktığımızda 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimi sonucunda sosyal bilgiler ders saatinin 7. ders saatinde yapılmasını lisans ($\bar{X}=18,02$) eğitim düzeyine sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin kısmen olumlu, Lisansüstü ($\bar{X}=16,25$) eğitim düzeyine sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise olumsuz karşıladığı söylenebilir. Buna göre lisans düzeyindeki nicel bulgularla, elde edilen lisans düzeyindeki nitel bulguların birbirini desteklemediği söylenebilir. Lisansüstü nicel bulgularla, nitel bulgular karşılaştırıldığında ise olumsuzluk yönünden birbirini destekledikleri söylenebilir.

1.8. ÖLÇEĞİN ALT BOYUTLARI AÇISINDAN ÖĞRETMENLERİN GÖREV YERLERİNE GÖRE ANLAMLI BİR FARKLILIK VAR MIDIR?

1.8.1. Alt boyutların öğretmenlerin görev yerlerine göre nicel bulgularla değerlendirilmesi:

Tablo 49: Ölçeğin Alt Boyutlarının, Öğretmenlerin Görev Yerlerine Göre Betimsel İstatistikleri

Görev Yeri		N	\bar{X}	S
Branşlaşma	Şehir	73	48.45	10.76
	İlçe	70	49.45	9.66
	Kasaba ve köy	71	49.21	7.82
Sosyal Etkileşim	Şehir	73	22.90	5.59
	İlçe	70	22.18	5.21
	Kasaba ve köy	71	20.77	5.18
7. Ders saati	Şehir	73	17.49	5.67
	İlçe	70	17.07	5.21
	Kasaba ve köy	71	18.90	5.95
Toplam	Şehir	73	88.84	17.29
	İlçe	70	88.71	15.31
	Kasaba ve Köy	71	88.88	12.38

Tablo 49’da ki branşlaşmaya ait birinci alt boyut incelendiğinde; şehir, ilçe, kasaba ve köyde çalışan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen 5. sınıf sosyal bilgiler derslerinde branşlaşılmasını olumlu buldukları söylenebilir. İlçe ($\bar{X}=49,45$), kasaba ve köyde ($\bar{X}=49,21$) çalışan sosyal bilgiler öğretmenleri branşlaşmayı, şehir ($\bar{X}=48,45$)’de çalışanlara göre daha olumlu buldukları söylenebilir.

Sosyal etkileşime ait ikinci alt boyut incelendiğinde; şehir, ilçe, kasaba ve köyde çalışan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretiminin sosyal etkileşimine katkısını olumlu buldukları söylenebilir. Şehir ($\bar{X}=22,90$) ve ilçe ($\bar{X}=22,18$)’de çalışan sosyal bilgiler

öğretmenlerinin sosyal etkileşimi, kasaba ve köyde ($\bar{X}=20,77$)’de çalışanlara göre daha olumlu buldukları söylenebilir.

7. ders saatine ait üçüncü alt boyuta baktığımızda, 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimi sonucunda sosyal bilgiler ders saatinin 7. ders saatinde yapılmasını kasaba ve köy ($\bar{X}=18,90$)’de çalışan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kısmen olumlu buldukları söylenebilir. Şehir ($\bar{X}=17,49$) ve ilçe ($\bar{X}=17,07$)’de görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 7. ders saatini olumsuz karşıladığı söylenebilir.

Tabloda toplam değerlere baktığımızda, genel olarak alt boyutlara olumlu bakıldığı; şehir ($\bar{X}=88,84$), ilçe ($\bar{X}=88,71$), kasaba ve köy ($\bar{X}=88,88$), söylenebilir.

Tablo 50: Ölçeğin Alt Boyutları İle Öğretmenlerin Görev Yerleri Arasındaki Farklılığa Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Görev Yeri	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Branşlaşma	Şehir (1)	73	105.74	2	.258	.879	1-3
	İlçe (2)	70	110.56				
	Kasaba ve köy (3)	71	106.29				
Sosyal Etkileşim	Şehir (1)	73	119.67	2	6.692	.035	
	İlçe (2)	70	109.26				
	Kasaba ve köy (3)	71	93.25				
7. Ders saati	Şehir (1)	73	106.10	2	2.669	.263	
	İlçe (2)	70	99.76				
	Kasaba ve köy (3)	71	100.17				
ÖLÇEK TOPLAM PUANI	Şehir (1)	73	112.70	2	0.878	.645	
	İlçe (2)	70	106.44				
	Kasaba ve köy (3)	71	103.20				

Tablo 50 incelendiğinde öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görev yerleri ile branşlaşma, 7. ders saati arasında ve ölçeğin toplam puanı açısından anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

Sosyal etkileşim alt boyutundan elde edilen puanlar ile görev yerleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($X^2=6,692$; $p<0,05$). Elde edilen bu farklılıkların öğretmenlerin hangi yerleşim birimi arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi ile yapılan karşılaştırmaların sonuçları ve grup sıra ortalamaları dikkate alındığında bu farklılığın şehir (SO= 119,67) ile kasaba ve köy (SO= 93,25) arasında kasaba ve köy aleyhine olduğu tespit edilmiştir.

1.8.2. Alt boyutların öğretmenlerin görev yerlerine göre nitel bulgularla değerlendirilmesi:

1.8.2.1. Branşlaşma yönünden nitel bulgular:

Görüşmeci: 5. sınıf sosyal bilgiler dersindeki (genel olarak) memnuniyetinizi 10 üzerinden kaç olarak değerlendirirsiniz? Nedenlerini yazınız.

15B.SOS (Kasaba ve Köy): Uygulamadaki bazı eksiklikler ortadan kalkarsa branşlaşmanın daha olumlu sonuçlar doğuracağına inanmaktayım. Benim değerlendirmem on üzerinden dokuzdur.

14E.TB (İlçe): Ben en çok konuların sarmal yapıya uymadıklarını düşünüyorum. Çocuklar coğrafyanın temel konularını almadan ağır bir şekilde coğrafya konusu var. Tarih konusu neredeyse yok diyebiliriz. Altıncı sınıfta ise yoğun bir şekilde tarih konuları bulunmaktadır. Branşlaşmadan genel olarak memnunum ders konularındaki bu uyumsuzluktan dolayı on üzerinden altı diyebilirim.

12E.TB (şehir): Genel olarak ben branşlaşmadan gayet memnunum on üzerinde sekiz verebilirim.

Nitel verilerden elde ettiğimiz bulgulara göre, genel olarak, branşlaşmaya öğretmenlerimizin olumlu yaklaşımları söylenebilir. Nicel bulgularda branşlaşmaya ait birinci alt boyut incelendiğinde; şehir ($\bar{X}=48,45$), ilçe ($\bar{X}=49,45$), kasaba ve köyde ($\bar{X}=49,21$) çalışan sosyal bilgiler öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitimle

gerçekleştirilen 5. sınıf sosyal bilgiler derslerinde branşlaşılmasını olumlu buldukları söylenebilir. Sonuç olarak nitel bulguların, nicel bulguları olumluluk yönünden desteklediği söylenebilir.

1.8.2.2. Sosyal etkileşim yönünden nitel bulgular:

Görüşmeci: 5. sınıf sosyal bilgiler derslerine girmenizin, öğrenci ve velilerle olan iletişiminize olumlu bir katkısı olmuş mudur?

7B.SOS (Kasaba ve Köy): En azından 5. sınıf öğrencileri ile iletişim kurabilmek ve 5. sınıf velileriyle tanışmak benim için bir farklılıktı. Bu yaş öğrencilerin ve onların velilerinin dersime karşı nasıl bir tutum takındıklarını görmem ve öğrenmem konusunda bir görüş oluşturmama yardımcı da oldu diyebilirim.

10E.CÖ (Şehir): Öğrenciler birinci sınıftan itibaren not kaygısı ile yetiştirilmeleri, ailelerin sadece nota önem vermeleri aramızda ki gelişecek olan etkileşimin önündeki en büyük engel olarak görmekteyim. Veliler öğrencilerine sadece not gözüyle bakar oldular. Örneğin veliye diyorum ki öğrencimizin notu güzel ama insani değerler de biraz sıkıntı var birlikte çözmeye çalışalım diyorum. Yüzü gülerek gidiyor. Bunun tam tersi notu kötü ama insani değerleri mükemmel dedim mi suratları düşüyor. Kısacası öğrenci ve velilerde ki not kaygısı ne yazık ki sosyal etkileşimdeki en büyük engeldir. Bu engel ortadan kaldırılırsa, iletişimin olumlu gelişeceğini tahmin ediyorum.

19E.CB (İlçe): Beşinci sınıfın velilerinin diğer sınıf velilerine göre daha ilgili olduklarını söyleyebilirim.

Nitel verilere genel olarak baktığımızda 10E.CÖ kodlu öğretmenimizi olumsuz olarak değerlendiresek bile, şehirde yaşayan öğretmenlerimizin genel olarak % 88,88'i sosyal etkileşimi olumsuz olarak görmemektedir. Nicel bulgularda, sosyal etkileşime ait ikinci alt boyut incelendiğinde; şehir ($\bar{X}=22,90$), ilçe ($\bar{X}=22,18$), kasaba ve köy ($\bar{X}=20,77$)'de çalışan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretiminin sosyal etkileşime etkisini olumlu buldukları söylenebilir. Sonuç olarak, nitel bulguların, nicel bulguları olumluluk yönünden desteklediği söylenebilir.

1.8.2.3. 7. Ders saati yönünden nitel bulgular:

Görüşmeci: Gözlemlerinize dayanarak, sosyal bilgiler 7. ders saatinin sizin ve öğrencilerin üzerindeki etkilerini yazınız.

16E.SOS (Kasaba ve Köy): Ben öğretmen olarak bitmiş oluyorum. Öğrenciler benden daha beter durumdalar. Yedinci saat sosyal bilgiler dersi ziyan oluyor. Sabahki derslerde ziyan olan ders konularını toparlamaya çalışıyorlar. Yedinci saatte öğrenciler o kadar sıkılıyorlar ki çocuklar bana 'zil ne zaman çalacak' diye soruyorlar.

17E.SOS (Şehir): Sosyal bilgilerde ki yedinci ders saati tam bir fiyasko. Öğrencide iptal öğretmende.

19E.CB (İlçe): Bizim içinde öğrenciler içinde 7. ders saatinin olumsuz olduğunu düşünüyorum. İleriki yaşlarda benim için daha da olumsuz olacağını söyleyebilirim.

Nitel verilere baktığımızda kasaba ve köydeki öğretmenlerimizin genel itibari ile öğrenci açısından 7. ders saatine % 100 oranında olumlu bakmadıkları söylenebilir. Nicel olarak 7. ders saatine ait üçüncü alt boyuta incelendiğinde, 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimi sonucunda sosyal bilgiler ders saatinin 7. ders saatinde yapılmasını kasaba ve köy ($\bar{X}=18,90$)'de çalışan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kısmen olumlu buldukları söylenebilir. Şehir ($\bar{X}=17,49$) ve ilçe ($\bar{X}=17,07$)'de görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise 7. ders saatini olumsuz karşıladığı söylenebilir. Sonuç olarak, kasaba ve köye ait nitel bulguların, nicel bulguları desteklemediği söylenebilir. Şehir ve ilçeye ait nitel bulguların ise nicel bulguları olumsuzluk yönünden desteklediği söylenebilir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Araştırmanın sonuçları açıklayıcı desene göre incelendiğinden bu bölümde de nicel ve nitel bulgulara ilişkin sonuçlar birlikte açıklanmıştır.

1. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin, öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde branşlaşmayı en olumlu olarak görürken, sosyal etkileşimi olumlu, 7. ders saatlerinde konulan sosyal bilgiler derslerini ise olumsuz olarak gördükleri söylenebilir. Nitel veriler, nicel verileri destekler niteliktedir.

Durmuşçelebi ve Bilgili (2014)'de yaptığı “Yeni (12 Yıllık) Eğitim Sistemi, Karşılaşılan Sorunlar ve Dünyadaki Uygulamalardan Bazılarının İncelenmesi” konulu araştırmada öğretmen ve yönetici görüşlerine göre (222 kişi), beşinci sınıflardaki ders saati sayısındaki gerçekleştirilen artış neticesinde öğrencilerin ruhsal ve manevi olarak sıkıntı yaşadıkları belirlenmiştir. Bu araştırma sosyal bilgiler öğretmenlerinin 7. ders saatlerinde konulan sosyal bilgiler derslerini olumsuz olarak görmelerini desteklemektedir.

2. Ölçeğin alt boyutları ile öğretmen cinsiyetleri arasındaki ilişki incelendiğinde bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre 5. sınıf sosyal bilgiler derslerinde branşlaşılması yönünde daha olumlu görüş bildirdikleri ve bu farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Kısaca, bayan ve erkek öğretmenlerin branşlama ortalama puanları ile toplam puanlar arasında bayan öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. İkinci alt boyuta baktığımızda bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre sosyal etkileşim yönünden daha olumlu görüş bildirdiği fakat bu farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Üçüncü alt boyutu incelediğimizde bayan ve erkek öğretmenlerin hemen hemen aynı görüşte oldukları ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Ölçek toplam puana baktığımız zaman ise, erkek ve bayan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

Ortalama puanlar ile toplam puanlar incelendiğinde erkek öğretmenlerin aleyhine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Nitel veriler incelendiğinde, bayan öğretmenlerin nicel veride olduğu gibi nitel verilerde de erkek öğretmenlere oranla branşlaşmaya daha olumlu baktıkları, bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre sosyal etkileşim yönünden daha olumlu oldukları, 7. ders saati yönünden değerlendirdiğimizde ise hem erkek hem de bayan öğretmenlerin görüşlerinin olumsuz olduklarını söyleyebiliriz. Nitel verileri incelediğimizde, nitel verilerin nicel bulguları destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

3. Ölçek alt boyutları öğretmen yaşlarına göre incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri ile branşlaşma, sosyal etkileşim, 7. ders saati alt boyutları ve ölçeğin toplam puanı açısından anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Nicel bulgular incelendiğinde 20- 30, 31- 40, 41 ve üstü yaş arası sosyal bilgiler öğretmenlerinin branşlaşmaya genel olarak olumlu baktıkları görülmektedir. Nitel bulgularda ise, yaş gruplarını genel olarak değerlendirdiğimizde 5. sınıf sosyal bilgiler dersine olumlu baktıkları görülmektedir. Buna göre nitel bulguların, nicel bulguları desteklediği söylenebilir.

Nicel bulgulardaki yaş aralığına göre sosyal etkileşim alt boyutuna baktığımızda, 20- 30 yaş, 41 ve üstü yaş, 31- 40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalama olarak birbirine çok yakın ve olumlu oldukları görülmektedir. Nitel veriler incelendiğinde hangi grubun sosyal etkileşime daha olumlu baktığını saptamak mümkün görülmemektedir. Nitel bulguların, nicel boyutta olduğu gibi birbirine yakın ve olumlu olduklarını söyleyebiliriz. Sonuç olarak, nitel bulgular nicel bulguları desteklemektedir.

7. ders saatine baktığımızda, belirli yaş aralığındaki öğretmenlerin 7. ders saatine olumsuz baktıkları ve görüş olarak da birbirlerine yakın oldukları görülmektedir. Nitel bulgulara baktığımızda hangi yaş gurubunun, sosyal bilgiler 7. ders saatine daha olumsuz baktığını saptamak mümkün görülmemektedir. Nitel bulgulara baktığımızda, nicel boyutta olduğu gibi öğretmen görüşlerinin olumsuz ve birbirine yakın olduklarını söyleyebiliriz. Sonuç olarak, nitel bulgular, nicel bulguları desteklemektedir.

4. 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet yılları ile branşlaşma, sosyal etkileşim, 7. ders saati alt boyutları arasında ve ölçeğin toplam puanı açısından anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Nicel bulgularda birinci alt boyut incelendiğinde 2006 öncesi, 2006 ve sonrası mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerini mezuniyet yıllarına göre değerlendirdiğimizde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Nitel bulgularda öğretmenlerimizin 2006 ve sonrası mezun olan, yapılandırmacı eğitim almış ile 2006 öncesi yapılandırmacı eğitim almamış sosyal bilgiler öğretmenleri arasında önemli bir fikir farklılığının da olmadığı söylenebilir.

İkinci alt boyutu olan sosyal etkileşimin ikinci boyutuna baktığımızda 2006 öncesi mezun olan sosyal bilgiler öğretmenleri ile 2006 ve sonrası mezun olan sosyal bilgiler öğretmenleri arasında yakın ilişki olduğunu görmekteyiz. Nitel bulguların, nicel bulguları desteklediği söylenebilir.

Üçüncü alt boyutun nicel bulguları incelendiğinde 2006 öncesi ve 2006 ve sonrası mezun olan öğretmenlerin yani her iki grubun 7. ders saatine genel olarak olumsuz baktıkları söylenebilir. Nitel bulgular yönünden incelendiğinde bu grupta yer alan öğretmen görüşlerinin de olumsuz olduğu görülmektedir. Sonuç olarak; nitel bulguların, nicel bulguları desteklediği söylenebilir.

5. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet yılları ile branşlaşma, sosyal etkileşim, 7. ders saati arasında ve ölçeğin toplam puanı açısından anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Nicel olarak birinci alt boyut incelendiğinde 6- 10, 11- 15, 16- 20, 1- 5 yıllık öğretmenlerin 21 yıllık ve üstü öğretmenlere göre daha olumlu oldukları söylenebilir. Nitel bulgular incelendiğinde 21 ve üstü öğretmenler haricinde görüşmecinin sorduğu soruya olumsuz cevap veren olmamıştır. 21 ve üstü öğretmenlerden; %75'i branşlaşmayı olumlu görürken, %25'i ise pasif bulmuştur. Nitel bulgulara genel baktığımızda öğretmenlerimiz branşlaşmayı olumlu bulmaktadır. Bu yönüyle nitel bulguların, nicel bulguları desteklediği söylenebilir.

Nicel bulgularda sosyal etkileşime ait ikinci alt boyut incelendiğinde belirli yıl hizmet etmiş sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal etkileşimi genel olarak olumlu

bulduğu görülmektedir. Nitel bulgulardan elde edilen görüşmelerde sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal etkileşimi genel olarak olumlu gördükleri söylenebilir. Böylece nitel bulguların, nicel bulguları desteklediği söylenebilir.

Nicel bulgular incelendiğinde, 7. ders saatine ait üçüncü alt boyut incelendiğinde 21 ve üstü ve 1- 5 yıl arasında hizmet etmiş sosyal bilgiler öğretmenlerinin 7. ders saatindeki sosyal bilgiler dersine olumlu baktıkları söylenebilir. Bunun aksine 6- 10, 11- 15, 16- 20 yıllık öğretmenlerin ise 7. ders saatine olumsuz baktıkları söylenebilir. Yaptığımız nitel araştırmada, 21 ve üstü ile 1- 5 yılları arasında hizmeti bulunan öğretmenlerin genel itibariyle 7. ders saatini olumsuz buldukları ve bu hizmet yılındaki nitel bulguların, nicel bulguları desteklemediği söylenebilir. Çünkü nitel çalışmada öğretmenlerimizin %90'ı 7. ders saatinin öğretmenler üzerindeki etkisini olumsuz bulurken, % 95'i ise öğrenciler üzerindeki etkisini olumsuz bulmaktadırlar. Bunlardan bir görüşmeci, nöbet günü hariç yedinci ders saatinde olumsuzluğu pek hissetmediğini belirtmiştir. Diğer öğretmen ise 7. ders saatinin olumsuz bir yönünden bahsetmekle beraber yedinci ders saatini hem öğretmen yönünden hem de öğrenci yönünden olumsuz bulmamaktadır. Diğer bütün öğretmenlerimiz yedinci ders saatini hem öğretmen hem de öğrenci yönünden olumsuz bulmaktadır.

Araştırmalar göz önüne alındığında Karadeniz (2012), “Öğretmenlerin 4+4+4 Zorunlu Eğitim Sistemine İlişkin Görüşleri” adlı araştırmada 468 öğretmene anket uygulanmıştır. Öğretmenlerin % 80'i yasanın yeterince tartışılmadığını, kendilerine danışılmadığını, bilimsel araştırma ile desteklenmediğini ve pilot uygulamalarla denenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yaklaşık %65'i öğrencilerin yetenek, gelişim ve tercihlerine göre seçmeli dersler almalarını kazanım olarak görmektedir. Nitel bulgulardan elde edilen bulgular ile araştırma değerlendirildiğinde kısmen uyum görülmektedir.

6. Nicel olarak incelendiğinde 7. ders saati alt boyutu ile mezuniyet alanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Branşlaşma alt boyutundan elde edilen puanlar arasında mezuniyet alanlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen bu farklılıkların öğretmenlerin hangi mezuniyet alanları arasında olduğunu belirlemek amacıyla

yapılan ikili Mann Whitney U testi ile yapılan karşılaştırma sonuçları ve grup sıra ortalamaları dikkate alındığında bu farklılığın Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği ile Sınıf Öğretmenliği arasında ve Fen Edebiyat Fakültesi Tarih ile Sınıf Öğretmenliği arasında Sınıf Öğretmenliği aleyhine olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal etkileşim alt boyutundan elde edilen puanlar arasında mezuniyet alanlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen bu farklılıkların öğretmenlerin hangi mezuniyet alanları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmaların sonuçları ve grup sıra ortalamaları dikkate alındığında bu farklılığın Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği ile Sınıf Öğretmenliği arasında ve Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Öğretmenliği ile Sınıf Öğretmenliği arasında Sınıf Öğretmenliği aleyhine olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin tamamından elde edilen puanlar arasında mezuniyet alanlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen bu farklılıkların öğretmenlerin hangi mezuniyet alanları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırma sonuçları ve grup sıra ortalamaları dikkate alındığında bu farklılığın Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği ile Sınıf Öğretmenliği arasında, Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ile Sınıf Öğretmenliği arasında ve Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Öğretmenliği ile Sınıf Öğretmenliği arasında Sınıf Öğretmenliği aleyhine olduğu tespit edilmiştir.

Nicel bulgularda branşlaşmaya ait birinci alt boyut incelendiğinde Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği, Fen Edebiyat Fakültesi Tarih, Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği, Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya ve Sınıf Öğretmeni mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin branşlaşmaya olumlu baktıkları söylenebilir. Nitel araştırmanın bu bölümünde elde edilmek istenen; öğretmenlerin mezun oldukları alan ile branşlaşmada yaşanan güçlükleri belirlemek olmuştur. Zaten branşlaşma ile ilgili sonraki soruya mezuniyet alanı fark etmeksizin bütün sosyal bilgiler öğretmenleri branşlaşmanın olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Branşlaşma ile ilgili önceki görüşme soruları dikkate alındığında nicel bulgularla, nitel bulguların olumluluk yönünden örtüştüğü söylenebilir.

Nicel bulgularda sosyal etkileşime ait ikinci alt boyut incelendiğinde Fen Edebiyat Fakültesi Tarih, Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği, Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği, Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya, Sınıf Öğretmeni mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin genel itibari ile olumlu oldukları görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler göz önüne alındığında, nicel bulgularla, nitel bulguların olumluluk yönünden örtüştüğü söylenebilir.

Nicel bulgularda, üçüncü alt boyut incelendiğinde Fen Edebiyat Fakültesi Tarih ve Sınıf Öğretmeni mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin 7. ders saatinde sosyal bilgiler dersinin işlenmesini olumlu buldukları söylenebilir. Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği, Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği, Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya, Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin 7. ders saatinde sosyal bilgiler dersinin işlenmesine yönelik olumsuz oldukları söylenebilir.

Nitel boyut yönünden incelendiğinde, sınıf öğretilerinde genel olarak kısmen memnuniyetsizlik görülmektedir. Yedinci ders saatinden memnun görünen 9E.SIN kodlu öğretmenimizin bile gerçekte memnuniyetsiz olduğu görülmektedir. Bu yönüyle nicel bulgularda ki sınıf öğretmenlerine dair olumlu bulgu ile nitel görüşmelerden elde ettiğimiz veriler dâhilinde nicel bulgularla örtüşmediği görülmektedir.

Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü öğretmenleri nicel bulgularda olumlu görülmektedir. Ancak yapılan nitel bulgularda bunun böyle olmadığı görülmektedir. Görüşme yaptığımız tarih bölümü öğretmenlerinin % 100 olarak yedinci ders saatinde işlenen sosyal bilgiler dersine hem öğretmen hem de öğrenci açısından olumsuz bakmaktadırlar. Sonuç olarak; bu yönüyle nitel bulgular, nicel bulguları desteklememektedir.

Diğer mezuniyet alanlarının nicel bulgulara göre, yedinci ders saatine olumsuz bakmaları ile nitel bulgulardan elde edilen verilerin karşılaştırılması sonucunda; nitel bulgularla, nicel bulguların birbirini desteklediği söylenebilir.

Araştırmalar göz önüne alındığında Sözen ve Çabuk (2013), “Türkiye, Avusturya ve Almanya Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin İncelenmesi” adlı

araştırmada 4+4+4 sistemini ele alarak Avusturya, Almanya ile önemli farklılıklarımızdan biri de mevcut eğitim sistemimizde öğretmenler arası farklılaştırmaları destekleyen ve öğretmenlerin kendilerini yenilemelerini teşvik eden unsurlar olmamasının sistemi olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen bulguların araştırmayı destekler nitelikte düşünceler içerdii söylenebilir.

7. Nicel olarak incelendiğinde öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekteştirilen sosyal bilgiler öğretime ilişkin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim durumları ile branşlaşma, sosyal etkileşim, 7. ders saati arasında ve ölçeğin toplam puanı açısından anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Nicel bulgulara baktığımızda branşlaşma alt boyutunda eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerin, 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekteştirilen 5. sınıf sosyal bilgiler derslerindeki branşlaşmayı lisansa göre daha olumlu buldukları söylenebilir. Nitel bulgular yönünden incelediğimizde, öğretmenlerin kendilerini değerlendirdikleri genel memnuniyet notlarının aritmetik ortalaması lisansüstü: 7,50; lisans: 7,58 olarak belirlenmiştir. Bu yönüyle baktığımızda nitel bulgular, nicel bulgularla örtüşmemektedir. Sonuç olarak, sosyal bilgiler öğretmenleri eğitim düzeyi göz önüne alındığında nitel bulguların branşlaşmayı olumlu bulma yönünden nicel bulgularla örtüştüğu söylenebilir.

Nicel bulgularda lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal etkileşimi olumlu buldukları görölmektedir. Nitel bulgular incelendiğinde farklı eğitim düzeyine sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin de sosyal etkileşimi olumlu buldukları görölmüştür. Sonuç olarak; nitel bulguların, nicel bulguları desteklediği söylenebilir.

Nicel olarak üçüncü alt boyuta baktığımızda 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekteştirilen sosyal bilgiler öğretimi sonucunda sosyal bilgiler ders saatinin 7. ders saatinde yapılmasını lisans eğitim düzeyine sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin kısmen olumlu, lisansüstü eğitim düzeyine sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise olumsuz karşıladığı söylenebilir. Nitel görüşmelerden elde ettiğimiz verilere göre genel olarak 7. ders saatini lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin % 88, 89'u öğretmen üzerinde olumsuz görürken, % 94,73'ü öğrenci üzerinde olumsuz

görmektedir. Buna göre lisans düzeyindeki nicel bulgularla, nitel bulguların birbirini desteklemediği söylenebilir. Lisansüstü nicel bulgularla, nitel bulguların olumsuzluk yönünden birbirini destekledikleri söylenebilir.

8. Nicel olarak incelendiğinde öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitim ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimine ilişkin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görev yerleri ile branşlaşma ve 7. ders saati arasında ek olarak, ölçeğin toplam puanı açısından anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Sosyal etkileşim alt boyutundan elde edilen puanlar ile görev yerleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen bu farklılıkların öğretmenlerin hangi yerleşim birimi arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi ile yapılan karşılaştırmaların sonuçları ve grup sıra ortalamaları dikkate alındığında bu farklılığın şehir ile kasaba ve köy arasında kasaba ve köy aleyhine olduğu tespit edilmiştir.

Nicel bulgularda branşlaşmaya ait birinci alt boyut incelendiğinde; şehir, ilçe, kasaba ve köyde çalışan sosyal bilgiler öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen 5. sınıf sosyal bilgiler derslerinde branşlaşılmasını olumlu buldukları söylenebilir. Nitel verilerden elde ettiğimiz bulgulara göre, genel olarak, branşlaşmaya öğretmenlerin olumlu yaklaştıkları söylenebilir. Sonuç olarak nitel bulguların, nicel bulguları olumluluk yönünden desteklediği söylenebilir.

Nicel bulgularda, sosyal etkileşime ait ikinci alt boyutlar incelendiğinde; şehir, ilçe, kasaba ve köyde çalışan sosyal bilgiler öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen 5. sınıf sosyal bilgiler derslerinin sosyal etkileşime etkisini olumlu buldukları söylenebilir. Nitel verilere genel olarak baktığımızda 10E.CÖ kodlu öğretmeni olumsuz olarak değerlendiresek bile, şehirde yaşayan öğretmenlerin genel olarak % 88,88'i sosyal etkileşimi olumsuz olarak görmemektedir. Sonuç olarak, Nitel bulguların, nicel bulguları olumluluk yönünden desteklediği söylenebilir.

Nicel olarak 7. ders saatine ait üçüncü alt boyutu incelediğimizde, 12 yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretimi sonucunda sosyal bilgiler ders saatinin 7. ders saatinde yapılmasını kasaba ve köyde çalışan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kısmen olumlu buldukları söylenebilir. Şehir ve ilçede görev yapan

sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise 7. ders saatini olumsuz karşıladığı söylenebilir. Nitel verilere baktığımızda kasaba ve köydeki öğretmenlerimizin genel itibari ile öğrenci açısından 7. ders saatine % 100 oranında olumlu bakmadıkları söylenebilir. Sonuç olarak kasaba ve köye ait nitel bulguların, nicel bulguları desteklemediği söylenebilir. Şehir ve ilçeye ait nitel bulguların ise olumsuzluk yönünden nicel bulguları desteklediği söylenebilir.

Araştırmalar göz önüne alındığında Örs, Erdoğan ve Kipici (2013), “Eğitim Yöneticileri Bakış Açısıyla 12 Yıllık Kesintili Zorunlu Eğitim Sistemi: Iğdır Örneği” adlı araştırma 132 eğitim yöneticisi ile yapılmıştır. Yapılan araştırmada seçmeli derslerin uygulanmasında fiziki mekân- zaman problemleri yaşansa da özellikle seçmeli ders seçeneklerinin artırılmasıyla birlikte öğrencilerin ilgi- yeteneklerini keşfetmeleri, geliştirmeleri amaçlandığı ayrıca öğrenci ve ailelerin konuyu hassasiyetle takip ettikleri bununla birlikte memnuniyetlerinin arttığı görülmektedir.

Yine konu ile ilgili başka bir araştırma göz önüne alındığında, Kundakçı ve Erginer (2013), “Türkiye’de Oniki Yıllık Zorunlu Eğitim Öncesi Zorunlu Okul Öncesi Eğitim Pilot Uygulamasının Değerlendirilmesi: Tokat İli Örneği” adlı araştırma 346 yönetici 262 öğretmen ile yapılmıştır. Araştırmanın bir bölümünde eğitim sisteminde 12 yıl zorunlu eğitim ile gelen değişimler için personel, fiziki altyapı, finansman yeterliliği gibi birtakım ön hazırlıkların tamamlanması gerektiği belirtilmektedir. Zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulaması sürecinde fiziksel altyapının yetersiz kaldığı ve personelin iş yükünün arttığı şeklinde yoğunlaşan görüşlerin önemli sorunların olduğuna işaret etmektedir. Elde ettiğimiz bulgularda fiziki mekan ve zaman problemi yönünden nicel ve nitel olarak iki araştırmayı da desteklediği söylenebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler verilmiştir:

1. Branşlaşma alt boyutunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin en fazla şikâyette buldukları konuların başında öğrenci seviyesine inememek olmuştur. Bu sorunu aşan öğretmenlerimiz olmakla beraber hala bu durumu aşamamış öğretmenlerimiz bulunmaktadır. 5. sınıfta öğretmen- öğrenci uyumu sağlanana kadar öğretmen olsun öğrenci olsun birçok kişi bundan ağır bir şekilde etkilenmektedir. Bu olumsuzluğun giderilmesi için üniversitedeki öğretmen adaylarının stajyerlik süresi olabildiğince

arttırılmalıdır. Bir öğretmen adayı birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar köydenkente dönüşümlü ve uygulamalı bir şekilde öğrenci seviyelerini stajyerken tanıyabilmelidir.

2. Milli Eğitim Bakanlığı okullarda yeni bir model oluşturduğunda paydaşlarını geniş tutmalıdır. MEB eğitim- öğretim hayatı için mühim olan uygulamalarını gerçekleştirmeden önce personelini yeterince bilgilendirmeli gerekirse eğitimle alakalı seminerler vermelidir.

3. Önemli olarak gördüğümüz bir nokta ise cuma günleri altıncı saatten sonra İstiklâl Marşı okunmakta ve öğrenciler ile öğretmenler yedinci ders saatine tam zamanında gelememektedir. Hatta bazı haftalar o günün yedinci saatlerinin tamamıyla boşa gitmesine sebep olmaktadır. Bu durum özellikle, haftalık üç saatlik sosyal bilgiler dersi gibi bir dersi muhakkak ki olumsuz etkileyecektir. Çözüm önerisi olarak, model oturuncaya kadar, 6. ders saatinden sonraki teneffüs süresi 10 dakikadan 20 dakikaya uzatılmalıdır.

4. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde sosyal bilgiler ders kitaplarında ‘sarmal yaklaşım’ esasının tam olarak uygulanmadığı; özellikle 5 ve 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında bu sıkıntının daha fazla olduğu belirtilmiştir. Buna göre sosyal bilgiler ders kitaplarında sarmal yaklaşım esasına daha özen gösterilmelidir.

5. 5. sınıf sosyal bilgiler ders saatinin arttırılması öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimi arttırmakla beraber öğretmenin bilişsel düzeye inme süresini kısaltacaktır.

6. Velilerin öğrencileri not kaygısıyla yetiştirilmeleri öğretmen- öğrenci ve veli etkileşimlerini olumsuz etkilediğini söylenebilir. İdare ve öğretmenler tarafından veliler bu konuda bilinçlendirilmelidir.

7. Öğrenci- veli- öğretmen arasındaki iletişimin geliştirilmesi için öğretmenlerin ev ziyaretlerinde bulunmalarını bakanlık ve okul idaresi teşvik etmelidir.

8. 7. ders saatine kesinlikle sosyal bilgiler dersi konulmamalıdır. Konulmamasına dair birçok sebep bulgular kısmında verilmiştir. Ek olarak belirtmek gerekirse bir Türkçe dersi 5. sınıflarda haftalık 6 saat, 6. sınıflarda ise 5 saattir. Bir

Türkçe öğretmeni 7. ders saatini hafif bir şekilde öğrencileri sıkmayacak derecede ders işleyebilir. Sosyal bilgiler dersi için öğretmenin öyle bir lüksü söz konusu olamaz. Çünkü konular fazla ve ders saati az bu durum dersin verimsiz geçmesine ve müfredatın yetişmemesine neden olmaktadır.

9. İdarecilerin ders programında sayısal dersleri öncelikli görüp sabah saatlerine, sözel dersleri de öğleden sonraya bırakmaları özellikle sosyal bilgilerin 7. ders saatine dek gelmesine sebebiyet vermektedir. Bu konuda olumsuzluğun giderilmesi gerekmektedir.

10. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bir kısmı ders kitabındaki soyut kavramları 5. sınıf öğrencilerine vermekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitaplarına bu sıkıntıyı gidermeye yönelik pedagojik formasyon bilgileri eklenebilir.

KAYNAKÇA

- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal Bilimlerde Spss Uygulamaları (Sık Kullanılan İstatistiksel Analizler ve Açıklamalı Spss Çözümleri)*. İstanbul: İdeal Kültür ve Yayıncılık.
- Akdağ, H. (2009). Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye'deki Yeri. Turan, R., Sünbül, A. M. ve Akdağ H., (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar- 1* içinde (1-24). Ankara: Pegem Akademi.
- Alkan, C. ve Kurt, M. (1998). *Özel Öğretim Yöntemleri (Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arı, R. (2005). *Gelişim ve Öğrenme (2. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Arslan, M. (2000). Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları ve Belli Başlı Özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı. 146. Online, 11 Aralık 2012. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/146/aslan.htm>.
- Aslan, E. (2011). *Türkiye Cumhuriyeti'nin İlkokullarda İzlediği İlk Öğretim Programı: "1924 İlk Mektepler Müfredat Programı"*. 10(2), 717- 734, 2011. Online 28 Aralık 2013. <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Bal, H. (2001). *Bilimsel Araştırma Yöntem ve Teknikleri*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Basımevi.
- Baştürk, R. (2011). *Bütün Yönleri İle Spss Örnekli Nonparametrik İstatistik Yöntemleri (2. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baysal, Z. N. (2005). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Programlarının Felsefi Temelleri. Tanrıoğen, A., (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi İçinde* (58- 75). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Bilgili, A. S. (2009). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. Bilgili, A. S., (Ed.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri (2. Baskı)* içinde (2-31). Ankara: Pegem Akademi.
- Binbaşoğlu, C. (1995). *Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi (Araştırma- İnceleme Dizisi)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

- Bolton, N. (2008). *Social Studies Education in The Context of Standards-Based Education Reform*. (Unpublished Doctoral Dissertation). The University of Louisville, Kentucky.
- Brooks, J.G. & Brooks, M. J. (1999). *In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Develepoment (ASCD).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikkaya, H. (2010). *Eğitim Bilimlerine Giriş Eğitimcilik ve Öğretmenlik* (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cicioğlu, H. (1982). *Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Ortaöğretim (Tarihi Gelişimi)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik Spss ve Lisrel Uygulamaları* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demircioğlu, İ. H. (2005). Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Oluşturmacı Yaklaşım. Tanrıoğen, A., (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (255-279). İstanbul: Zafer Matbaacılık.
- Durmuşçelebi, M. ve Bilgili, A. (2014). *Yeni (12 Yıllık) Eğitim Sistemi, Karşılaşılan Sorunlar ve Dünyadaki Uygulamalardan Bazılarının İncelenmesi*. Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/2 Winter 2014, p. 603-621. Online 19 Ağustos 2014. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6122>
- Dündar, Ş. (2008). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Ortamlarının Yapılandırmacı Özellikler Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ergün, M. (1982). *Atatürk Devri Türk Eğitimi*. Ankara: D.T.C.Fakültesi Yayınları.

- Fer, S. (2005). *1923 Yılından Günümüze Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları Üzerine Bir İnceleme. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu*, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve Başbakanlık Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi. İstanbul.
- Fırat, M., Kabakçı Yurdakul, I., ve Ersoy, A. (2014). Bir Eğitim Teknolojisi Araştırmasına Dayalı Olarak Karma Yöntem Araştırması Deneyimi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 2(1), 65-86. [Online]: <http://doi.org/r32>
- Glesne, C. (2013). *Nitel Araştırmaya Giriş* (A. Ersoy, çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gökçe, B. (1999). *Toplumsal Bilimlerde Araştırma* (3. Baskı). Ankara: Savaş Yayınları.
- Gökmenoğlu, T. ve Eret, E. (2011). *Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Araştırma Görevlilerinin Bakış Açısıyla Türkiye’de Program Geliştirme*. 10(2), 667-681, 2011. Online 10 Ocak 2013. <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Güngördü, E. (2001). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gür, B. S., Özoğlu, M., Coşkun, İ. ve Görmez, M. (2012). *2012’de Eğitim*. 12 Ocak 2014. http://file.setav.org/Files/Pdf/20130104114533_setav_analiz_2012egitim.pdf
- Gökçe, O. (2006). *İçerik Analizi Kuramsal ve Pratik Bilgiler*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gözütok, D. (1998). Eğitim Bilimine Giriş. Varış, F. (Ed.), *Eğitimde Yenilik ve Reform* içinde (174- 196). İstanbul: Alkım Yayınları.
- Gözütok, F. D. (2003). Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı. 160, 44- 64.
- Gürkan, T. ve Gökçe, E. (1999). *Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim (Program- Öğrenci- Öğretmen)*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Johnson, B. & Christensen, L. (2008). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches* (3. Edition). Los Angeles: Sage Publications.
- Kabapınar, Y. (2009). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Kan, Ç. (2010). A.B.D ve Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 30, Sayı 2, 663-672.
- Karadeniz, C. B. (2012). Öğretmenlerin 4+4+4 Zorunlu Eğitim Sistemine İlişkin Görüşleri. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, Cilt 10, Sayı 40, 34- 53. 05 Haziran 2014.
<http://www.egitimbilimtoplum.com.tr/index.php/ebt/article/view/488/pdf>
- Karasar, N. (1986). *Bilimsel Araştırma Yöntemi. Kavramlar, İlkeler, Teknikler* (3. Baskı). Ankara: Bilim Yayınları.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (11. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskin, Y. (2002). *II. Meşrutiyet’ten Günümüze Kadar Uygulanmış Olan Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Analizi ve Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış YL Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keskin, Y. (2012). Türkiye’de 1970’li Yıllardan Günümüze Kadar Yayınlanmış İlkokul, Ortaokul ve İlköğretim Okulu Programlarında Yer Alan Tarih Dersi Konularının Dönemlere Göre İncelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2012, 4(2), 442-461. Online 25 Şubat 2013.
http://www.iojes.net//userfiles/Article/IOJES_681.pdf
- Köse, E. (2010). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Kıncal, R. Y. (Ed.), *Bilimsel Araştırma Modelleri* içinde (97- 120). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Köstüklü, N. (2001). *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi* (3. Baskı). Konya: Günay Ofset Matbaacılık.

- Kundakçı, S. ve Erginer, A. (2013). Türkiye’de On İki Yıllık Zorunlu Eğitim Öncesi Zorunlu Okul Öncesi Eğitim Pilot Uygulamasının Değerlendirilmesi: Tokat İli Örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi - The Journal of International Social Research*. 6 (27). 336- 356. Online 27 Mayıs 2014. http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt6/cilt6sayi27_pdf/kundakci_selcuk.pdf
- Kültür Bakanlığı Dergisi (1997). Sayı, (20- 1).
- MEB, (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6- 7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Source Book*. (2. Edition), London: Sage Publications
- Milli Eğitim Bakanlığı (1948). *İlk Okul Programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1968). *İlkokul Programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1974). *Tebliğler Dergisi IX. Şûra Özel Sayısı, 37 (1788)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1985). *Tebliğler Dergisi, 48 (2195)*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1990). *Tebliğler Dergisi, 53 (2315)*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1993). *Tebliğler Dergisi, 56 (2381)*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1998). *Tebliğler Dergisi, 61 (2487)*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1998a). *Tebliğler Dergisi, 61 (2484)*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1998b). *Tebliğler Dergisi, 61 (2492)*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005). *Tebliğler Dergisi, 68 (2575)*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010). *Tebliğler Dergisi, 73 (2637)*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). *Tebliğler Dergisi, 75 (2658)*.
- Nakip, M. (2006). *Pazarlama Araştırmaları Teknikler ve (SPSS Destekli) Uygulamalar (2. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Nas, R. (2000). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.

- Ortak, Ş. (2004). *Atatürk Dönemi Eğitim Politikalarında Yabancı Uzman Raporlarının Etkileri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Erzurum.
- Örs Ç., Erdoğan H. ve Kipici K. (2013). Eğitim Yöneticileri Bakış Açısıyla 12 Yıllık Kesintili Zorunlu Eğitim Sistemi: Iğdır Örneği. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı 4, 131-154. 15 Mayıs 2014. [http://sosbilder.igdir.edu.tr/Makaleler/275728428_08_Ors_\(131-154\).pdf](http://sosbilder.igdir.edu.tr/Makaleler/275728428_08_Ors_(131-154).pdf)
- Özcan, D. (1992). Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı. 7, 27- 43. Online 15 Mayıs 2014. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/19927%C3%96ZCAN%20DEM%C4%B0REL.pdf>
- Özcan, D. (1999). Eğitimde Program Geliştirme. *Cumhuriyet Döneminde Eğitim II* içinde (147- 160). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Öztürk, C. (2007). Küreselleşme ve Bilgi Çağında Sosyal Bilgiler Öğretimi. Oktay, A. ve Unutkan, Ö. P., (Ed.), *İlköğretimde Alan Öğretimi* içinde (101- 142). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Öztürk, C. (2008). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. Öztürk, C., (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (1- 31). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. ve Deveci, H. (2011). Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. Öztürk, C., (Ed.), *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları* içinde (1- 41). Ankara: Pegem Akademi.
- Resmi Gazete, (1997). T.C. Resmi Gazete, 18 Ağustos, (23084).
- Resmi Gazete, (2012). T.C. Resmi Gazete, 11 Nisan 2012, (28261).
- Sezal, İ. (1991). *Sosyal Bilimlerde Temel Kavramlar*. Ankara: Akçağ.

- Sözen, S. ve Çabuk, A. (2013). Türkiye, Avusturya ve Almanya Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Özel Sayı, 213-230. 07 Haziran 2014. http://sosyaldergi.usak.edu.tr/Makaleler/133259355_ozel_say%C4%B1_12.pdf
- Sönmez, V. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Klavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Klavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, Ç. (2010). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Kıncal, R. Y. (Ed.), *Verilerin Analizi* içinde (181- 217). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Taştan, Ş. (2009). *İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Düşünme Stillerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış YL Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tekışık, H. H. (1992). İlköğretim Okullarında Program Geliştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı. 8, 351- 362. Online 05 Mayıs 2014. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/19928H%C3%9CSEY%C4%B0N%20H%C3%9CSN%C3%9C%20TEKI%C5%9EIK.pdf>
- Tertemiz, N. (2000). Cumhuriyet Döneminde İlköğretim. Tazebay, A., (Ed.), *İlköğretim Programları ve Gelişmeler (Program Geliştirme İlke ve Teknikleri Açısından Değerlendirilmesi)* içinde (27- 124). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tezbaşaran, A. A. (2008). *Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu* (Elektronik Sürüm). Mersin: Türk Psikologlar Derneği.

- Tezcan, M. (1993). Zorunlu Eğitim Okullarının Amaçları ve Görevleri, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No: I, *Zorunlu Eğitim Sempozyumu (20-21 Mayıs 1993)* içinde (35- 42), Ankara. Online 20 Ağustos 2014. <http://www.hiperkitap.com/ekitap/ShowBookDetail.do?id=BOOK201210060000000000533#>
- Ulusoy, K. (2009). Yenilenen Sosyal Bilgiler Programında Tarih Öğretimi. Turan, R., Sünbül, A. M. ve Akdağ, H., (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar- I* içinde (299- 321), Ankara: Pagem Akademi.
- Ünal, F. ve Ünal, M. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretim Programları (1924-2005) ve Ders Kitaplarında (2005-2010) Harita Okuma Becerisi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı. 174, 165- 183.
- Varış, F., Gürkan, T. ve Pektaş, S. (1991). *Eğitim Bilimine Giriş*. Varış, F. (Ed.). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yeşil, R. (2010). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Kıncal, R. Y. (Ed.), *Nitel ve Nitel Araştırma Yöntemleri* içinde (49- 76). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüksel, S. (2003). Türkiye'de Program Geliştirme Çalışmaları ve Sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı. 159.
- 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Genelge, (b.t). 10 Haziran 2012, <http://www.meb.gov.tr/haberler/2012/12YillikZorunluEgitimeYonelikGenelge.pdf>.

EKLER

	Sayfa No
Ek 1: Ölçek.....	150
Ek 2: Öğretmen Görüşme Formu.....	152
Ek 3: Ölçek Uygulama İzni.....	155
Ek 4: Araştırma İzni.....	156

ÖZGEÇMİŞ

İsim SOYİSİM: Muzaffer ÇATAK

Anabilim Dalı: İlköğretim

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı: Kayseri, 1979

Eğitim

Yüksek Lisans: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Lisans: Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

İş/İstihdam

2002- 2006 Karakapı Ortaokulu

2006-2014 Fahri Kirt Ortaokulu

Mesleki Birlik/Dernek/Kuruluş Üyelikleri

Alınan Burs ve Ödüller

Yabancı Dil ve Puanı (KPDS): 62,5 (2009)

EK: 1

ORTAOKULLARDA SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELEME ÖLÇEĞİ

Kıymetli Sosyal Bilgiler Öğretmeni,

Elinizde bulunan ölçek “Ortaokullarda Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” isimli doktora tezine veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Sizden gelecek veriler sadece bilimsel amaç için kullanılacak olup, hiçbir kişi ya da kuruma verilmeyecektir.

Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileriniz. İkinci bölümde ise 37 maddelik 5’li likert tipi ölçek bulunmaktadır. Lütfen, ifadeyi okuduktan sonra uygun işaretlemeyi yapınız, işaretlessiz ifade bırakmayınız. Anketin üzerine isminizi yazmayınız, kimliğinizi belirtecek herhangi bir işaret koymayınız. Vaktinizi benimle paylaştığınız ve bilimsel çalışmaya yaptığınız katkı için teşekkür ederim.

Muzaffer ÇATAK

1. Cinsiyet:

Erkek Bayan

2. Yaş:

20- 30 31- 40 41 ve üstü

3. Üniversite Mezuniyet Yılı:

2006 öncesi 2006 ve sonrası

4. Hizmet Yılı:

1- 5 6- 10 11- 20 21 ve üstü

5. Mezuniyet Alanı:

Eğitim Fak. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Fen Edebiyat Fak. Tarih Bölümü
 Eğitim Fak. Tarih Öğretmenliği Fen Edebiyat Fak. Coğrafya Bölümü
 Eğitim Fak. Coğrafya Öğretmenliği Sınıf Öğretmenliği

6. Eğitim Durumu:

Ön Lisans Lisans Yüksek Lisans

7. Görev Yaptığınız Okulun Yerleşim Birimi:

Şehir İlçe Kasaba ve Köy

12 YILLIK ZORUNLU EĞİTİM (Sosyal Bilgiler/ Sosyal Bilgiler Öğretmeni veya Öğrenci Açısından)	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
	7- 5. sınıf ders kitabı sınıf öğretmenlerinin formasyon eğitimlerine yönelik hazırlandığından, formasyon eğitimimize uygun değildir.				
9- Branşlaşma ile dersin öğretim etkinliği artmıştır.					
10- Branşlaşma ile öğrencilerin bilişsel yeteneği artmıştır.					
11- Branşlaşma ile öğrencilerin duyuşsal yeteneği artmıştır.					
12- Branşlaşma ile 5. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf için gerekli olan hazır bulunuşluk düzeyi artmıştır.					
13- Branşlaşma ile öğretmen açısından 5,6,7. sınıflar arasında konu bütünlüğü sağlanmıştır.					
14- Branşlaşma ile öğretmenlerin, öğrencileri daha erken tanınması eğitim-öğretim açısından olumlu etki yaratmıştır.					
15- Branşlaşma ile öğrencilerin notlarında nesnellik sağlanmıştır.					
16- Branşlaşma ile öğrencilerde disiplin artmıştır.					
5. sınıf öğrencilerinin ortaokul kademesine alınması,					
17- öğrencilerin branş sistemine olan adaptasyonunu arttırmıştır.					
18- öğrencilerin sosyal bilgiler dersine olan adaptasyonunu arttırmıştır.					
19- öğrencilerin sosyal bilgiler dersine verdiği değeri arttırmıştır.					
12 yıllık zorunlu eğitim ile günlük ders saatlerinin artması,					
20- öğrencilerin bilişsel performansını olumsuz etkilemektedir.					
24- öğrencilerin fiziksel performansını olumsuz etkilemektedir.					
25- öğrencileri ruhsal yönden olumsuz etkilemektedir.					
26- öğretmenin performansını düşürmektedir					
27- öğretmeni bilişsel açıdan olumlu etkilemektedir.					
28- öğretmeni fiziksel açıdan olumlu etkilemektedir.					
12 yıllık zorunlu eğitim ile,					
31- ileriki yıllarda sosyal bilgilerdeki öğrenci başarısı artacaktır.					
32- yönetici- veli- öğretmen arasında iletişim artmıştır.					
33- 5. sınıf sosyal bilgiler dersine girmem sonucu mesleki tecrübem arttırmıştır.					
34- 5. sınıf sosyal bilgiler dersine girmem sonucu öğrencilerle iletişimim artmıştır.					
35- 5. sınıf öğrencisi toplumsal yaşama daha etkin olarak katılacaktır.					
36- 5. sınıf öğrencisinin düşünme becerisi artmıştır.					
37- 5. sınıf öğrencisinin kendini ifade etme kabiliyeti artmıştır.					

EK: 2

Öğretmen Görüşme Formu

Araştırma Amaçları:

- 1- Branşlaşmanın sosyal bilgiler öğretmen ve öğrenci üzerindeki etkisini belirlemek.
- 2- 12 yıllık zorunlu eğitimin (sosyal bilgilerle ilişkili olarak), sosyal etkileşim yönünden etkilerini incelemek.
- 3- 12 yıllık zorunlu eğitim ile sosyal bilgiler dersinin 7. ders saatlerinde işlenmesinin, öğretmen ve öğrenci üzerindeki etkilerini belirlemek.

GİRİŞ:

Kıymetli öğretmen arkadaşım, adım Muzaffer ÇATAK, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda Doktora öğrencisiyim hem de bir ortaokulda sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Yapacağım bu çalışma özgün bir çalışma olup sizin sorulara vereceğiniz cevaplar birer bilimsel veri olabileceği için soruları dikkatlice cevaplamanızı rica ediyorum. Yaptığım tüm görüşmelerde verilen bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz, hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma fırsatı elde edebilirim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Eğer sizin bana görüşmeye başlamadan sormak istediğiniz bir soru varsa, önce bunu yanıtlamak istiyorum.

Tarih: / /2014 Saat (Başlangıç/Bitiş): /

1. Cinsiyet:

() Erkek () Bayan

2. Yaş: () 20- 30 () 31- 40 () 41 ve Üstü

3. Üniversite Mezuniyet Yılı. () 2006 Öncesi () 2006 ve Sonrası

4. Hizmet Yılı:

() 1- 5 () 6- 10 () 11- 15 () 16- 20 () 21 ve Üstü

5. Mezuniyet Alanı:

() Eğitim Fak. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği () Fen Edebiyat Fak. Tarih Bölümü

() Eğitim Fak. Tarih Öğretmenliği () Fen Edebiyat Fak. Coğrafya Bölümü

() Eğitim Fak. Coğrafya Öğretmenliği () Sınıf Öğretmeni

6. Eğitim Durumu:

() Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans

7. Görev Yaptığınız Okulun Yerleşim Birimi:

() Şehir () İlçe () Kasaba - Köy

SORULAR

1- 5. sınıf sosyal bilgiler dersindeki (genel olarak) memnuniyetinizi 10 üzerinden kaç olarak değerlendirirsiniz? Nedenlerini belirtiniz?

2- Hayal edin ki 5. sınıf sosyal bilgiler dersine girdiniz, elinizde sihirli bir değnek ve her şeyin hayalinizde ki gibi olmasını istiyorsunuz. Bu sihirli değnek ile öğrenciler için, ders ortamı için ve kendiniz için ne gibi dilekler dilerdiniz.

3- 5. sınıf sosyal bilgiler dersindeki branşlaşmanın olumlu yönlerini, varsa olumsuz yönlerini paylaşınız.

Sonda:

- Öğrencileri bilişsel yönden değerlendiriniz. (Öğrencinin zihinsel yetileri; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme.)

- Öğrencileri duyuşsal yönden değerlendiriniz. (Öğrenci duygu, tutum ve değerlerle ilgili davranışlar.)

- Öğretmen olarak, öğrenciyi daha iyi tanıma yönünden,

- Etkinlikler yönünden,

4- Branşlaşma ile 5. sınıf öğrencilerin 6. sınıf için gerekli olan hazırbulunuşluk düzeyi artmış mıdır? (Modelden önceki yapı ile karşılaştırarak cevaplayınız.)

Sonda: -Bilişsel hazırbulunuşluk (Kavramları ve soyut kavramları algılaması, neden - sonuç ilişkisini kurabilmesi).

- Duyuşsal ve sosyal hazırbulunuşluk düzeyi (sosyal yaşam, adaptasyon, özgüven, özsaygı, empati, duyguları ifade etme).

5- 5. sınıf öğrencilerine kazanımları verme de, becerileri kazandırmada ve öğrencilerle iletişim kurmada **üniversiteden mezun olduğunuz alan** ile ilgili olarak eksiklik ya da avantajlar hissediyor musunuz?

6- 5. sınıfların sosyal bilgiler derslerine girmeniz ile mesleki tecrübenizde ne gibi değişimler olmuştur.

Sonda: - Öğrencilerin bilişsel düzeyine inmekte güçlük yaşadınız mı? Yaşadıysanız bu durum devam etmekte midir? Çözüm olarak ne öneriyorsunuz.

- Öğrenci ve velilerle olan iletişiminizde olumlu bir etkisi var mı?

7- 12 yıllık zorunlu eğitim ile günlük ders saatlerinin artmasının **sizin** üzerinizdeki etkilerinden bahseder misiniz? (Sosyal bilgiler 7. ders saatini işlerken)

Sonda: - Ders ortamı (disiplin, sınıf içi performansınız, bilgiye ulaşma, etkinlikler ve kazanım)

- Fiziksel yönden
- Bilişsel yönden
- Ruhsal yönden

8- Gözlemlerinize dayanarak, 12 yıllık zorunlu eğitim ile günlük ders saatlerinin artmasının **öğrenciler** üzerindeki etkisinden bahseder misiniz? (Sosyal bilgiler 7. ders saatini işlerken)

Sonda: - Ders ortamı (disiplin, sınıf içi performans, bilgiye ulaşma, etkinlikler ve kazanım)

- Fiziksel yönden
- Bilişsel yönden
- Ruhsal yönden

9- 2012- 2013 yılında yeni modelle birlikte okuttuğumuz 5. sınıflar 2013- 2014 eğitim öğretim yılında, 6. sınıftadırlar. 7. sınıflar ise model dışında kalmıştır. Bu yılın 6. sınıf **öğrencileri** ile 7. sınıf **öğrencilerinin** 6. sınıftaki halini **karşılaştırarak**, sondaları cevaplarsanız sevinirim.

Sonda: - Okuldaki iletişim (öğrencinin idare ve öğretmen ve arkadaşlarıyla olan iletişimi)

- Kendini ifade etme
- Sosyal ilişki

10- Üniversiteden yapılandırılmı eğitim aldınız mı? 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde ki etkisini değerlendirir misiniz?



T.C.
NİĞDE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61900286/20/1473949
Konu: Ölçek Uygulama İzni

21/06/2013

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Destegine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

İlgi yönerge doğrultusunda, Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü Doktora Öğrencisi Muzaffer ÇATAK' ın "12 Yıllık Zorunlu Eğitim ile Gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine İlişkin, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi" konulu Ölçeğini Niğde Merkez Ortaokul Müdürlüklerinde görev yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine uygulaması ile ilgili izni 18.06.2013 tarih ve 1412673 sayılı dilekçesiyle istemektedir. İlgili ölçek uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Celalettin EKİNCİ
Millî Eğitim Müdürü

O L U R
...../ 06/2013

Hacı İbrahim TÜRKOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza ile Aynıdır.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7a3a-7e8a-3b9f-8472-584c kodu ile yapılabilir.

Yukarı Kayabaşı Mh. Dışarı Cami Sok. 51200/NİĞDE
Elektronik Ağ: www.nigde.meb.gov.tr
e-posta: arge51@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Emine ULUDAĞ V.H.K.İ
Tel: (0 388) 232 32 72 - 142
Faks: (0 388) 232 32 74



T.C.
NİĞDE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61900286/605/1599008

18/04/2014

Konu: Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

İlgi yönerge doğrultusunda, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencisi Muzaffer ÇATAK, "12 Yıllık Zorunlu Eğitim (4+4+4 Modeli) ile Gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler Öğretimine İlişkin, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında, Müdürlüğümüze bağlı Niğde Bor Fahri Kirt Ortaokulu 5. ve 6. sınıf öğrencileri ve Niğde Merkeze bağlı ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerine araştırma yapma izni istenmekte olup, Müdürlüğümüzce uygun mütalâa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Halil İbrahim YAŞAR
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
18/04/2014

Mustafa KARACA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza
Aşlı ile Aynıdır.

21-04-2014

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2217-f3c3-3f7b-83cc-015a kodu ile yapılabilir.

Yukarı Kayabaşı Mh. Dışarı Cami Sok. 51200/NİĞDE
Elektronik Ağ: www.nigde.meb.gov.tr
e-posta: arge51@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ayla TOPACIK
Tel: (0 388) 232 32 72 - 142
Faks: (0 388) 232 32 74